Th.

DT 4000 G 767 (2)
II 26
I Ad
16a
Paed. th. 6757 g

Perontoloff
1848.

Deutsches Gymnasium und Institut für Lehrerbildung - Lauingen (Donau)
Lehrerbücherei
Inv. Nr. I
2039

UB Augsburg
N8<30040795
N8<30040795

Institut für Lehrerbildung
Augsburg
Reg. Nr.: J ~~276~~ 104
Fach Nr.: Eu. s.
BÜCHEREI

Der
durch Gesicht- und Tonsprache
der
Menschheit wiedergegebene
Taubstumme

vom

Johann B.

Dr. Graser,

kön. bayer. Regierungs- und Kreis-Schul-Rath.

Pädagogische Hochschule Augsburg
Reg. Nr.: J 104
Fach Nr.: Eu.S
BÜCHEREI

Deutsches Gymnasium und Institut für Lehrerbildung Lauingen (Donau)
Lehrerbücherei
I 2039

Zeichen:
Nummer: 748
Ungültig
Ungültig

Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage.

Mit allerhöchster Genehmigung.

Bayreuth 1834.
Für das Innland im Selbstverlag des Verfassers.

Paed. th. 6757 g

Seminar für Deutschkunde * Augsburg

Bayerische Staatsbibliothek München

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK AUGSBURG

Ausgeschieden
UB Augsburg

T 94/562

Vorrede
zur
ersten Auflage.

Wenn wir die Zeit eines Jahrtausends überschauen, und in derselben hauptsächlich die Evolutionen des geistigen Lebens auffassen; so müssen wir im Anfange des gegenwärtigen Jahrhunderts staunend anhalten, indem wir die Erscheinungen einer höheren oder sinnreichen geistigen Wirksamkeit zur Betrachtung nehmen: denn so große und manigfaltige Produkte der geistigen Kraft weisen viele Jahrhunderte zusammen nicht auf, als wir seit der Hälfte des vorigen Jahrhunderts bis auf unsere Tage glänzend vor uns sehen.

Nicht nur die Sprache entfaltete sich zu einer kurz vorher noch ungeahnten Blüthe, und Philosophie und Naturkunde hoben sich zu einer bewundernswürdigen Höhe; sondern auch im Reiche einzelner Erfindungen bot bald hier bald dort eine neue der andern die Hand und — dem Menschen neuen Vortheil dar.

Das Erfreulichste dabei war aber die großsinnige Theilnahme der Regenten an den geistigen Bestrebungen und die huldreichste Unterstützung und Pflege jeder Erfindung, welche in irgend einer Beziehung auf der Menschheit Wohl abzielte.

Unter den manigfaltigen Erfindungen unseres Zeitalters nahm sicher auch die des Abbé de l'epée, den **Taubstummen durch eine Zeichen-Sprache**

den nöthigen Unterricht zu ertheilen, nicht einen der unteren Plätze ein.

Bei dieser Erfindung, obgleich im Auslande erzeugt, bewiesen die deutschen Regenten ihre väterliche Theilnahme sehr rühmlich. —

Sie ließen gebildete Schulmänner mit diesem neuen heilbringenden Unterricht sich näher bekannt machen, errichteten mit Aufwand Unterrichtsinstitute zur Verbreitung dieser Methode, und Stiftungen für die Unterhaltung armer Zöglinge aus der Zahl solcher Unglücklichen.

Dieses Verdienst gebührt denn auch vorzugsweise unserem unvergeßlichen, ewig theuren Landesvater Maximilian Joseph.

Seine in ganz Deutschland hochverehrte Sorge für Alles, was auf Unterricht und Bildung Bezug hatte, beschränkte sich aber dießfalls nicht blos auf die Errichtung und Unterhaltung eines Taubstummen-Instituts, sondern ging weiter, als bisher in andern Ländern gegangen wurde. Denn es wurde vor einigen Jahren die Anordnung getroffen, daß auch Taubstummen-Schulen in allen Kreis-Hauptstädten errichtet werden sollten.

Allein noch scheint bei wenigen Schulmännern die Aufmerksamkeit auf diese besondere Angelegenheit rege geworden zu seyn, indem sich über das Verhältniß — dieser Unterrichtsanstalten zum Zweck bis jetzt noch keine Stimme öffentlich vernehmen ließ.

Es handelt sich nämlich um die wichtigen Fragen: Ist durch diese Anstalten den unglücklichen Taubstummen das erwünschte Heil gewährt? — Reichen dazu einige Institute und einige Schulen hin? Und wenn auch diese armen Menschen den herkömmlichen Unterricht erhalten, sind

sie dadurch ihren anderen Mitmenschen gleich gestellt?

Diese Fragen stellte ich bei meinem ståten Nachdenken über Menschenbildung überhaupt oft an, noch mehr aber, als ich über das Verhåltniß des Elementarsprachunterrichts meine Betrachtungen besonders fortsetzte, und immer mußte ich mir sie mit: Nein beantworten. Denn ich konnte mir nichts anderes sagen, als: Dahin muß es kommen, daß jeder Schullehrer auch Taubstumme zu unterrichten vermag, und folglich jede Schule eine Taubstummen-Schule seyn könne; folglich jeder Taubstumme in seinem Orte und im Kreise seiner Familie seine Bildung erhalte; und — dahin muß es kommen, daß der Taubstumme die Sprache seiner Mitmenschen erlerne, und mit ihnen wie andere Hörende in Verkehr trete.

Wenn diese Forderungen erfüllt sind, dann kann man sagen, ist dem Taubstummen das erwünschte Heil gewåhrt, und die kostspieligen Taubstummen-Institute sind erspart zum Besten anderer dringender Schulbedürfnisse. Aber wie diese Forderungen erfüllen?

Als ich meine Unterrichtsmethode für das Lesen- und Schreibenlehren ersonnen hatte, so trat denn auch der Gedanke eines solchen Taubstummen-Unterrichts vor meine Seele, wie ihn die obigen Bedingungen forderten.

Ich theilte ihn auch den Pådagogen öffentlich mit, hoffend, daß einer von ihnen, besonders einer der Taubstummenlehrer ihn auffassen, würdigen und benützen sollte; allein ich vernahm nichts von einem Erfolg. —

Wohl erwågend die Erfahrung, daß man so ungern von seiner betretenen und gewohnten Bahn ablasse, um sich einer neuen, ungekannten und unsicheren anzuvertrauen, mußte ich mich selbst zum ersten prak-

tischen Versuch meines neuen Taubstummen-Unterrichts bequemen. Ich übernahm nämlich den Unterricht eines taubstummen Knaben, und unterrichtete mit ihm zugleich den Lehrer, welchen ich in der Folge für diesen Unterricht zu verwenden gedachte. Ich war eben zur Zeit, als die allerhöchste Anordnung der Taubstummen-Schulen in unsern Kreis-Hauptstädten erfolgte, mit diesem ersten Unterrichtsversuch schon so weit vorgerückt, daß der Knabe bereits jedes Wort verständlich zu sprechen und dictando zu schreiben vermochte.

Die königliche Regierung des Obermain-Kreises, unter deren Einwirkung bereits schon über hundert neue Unterrichtsanstalten entstanden waren, ließ auf meinen Antrag mit gewohntem Interesse für Menschen-Bildung sogleich die Sache durch zwei besonders wissenschaftliche Männer näher prüfen, um das Resultat dieser Untersuchung der allerhöchsten Stelle vorzulegen.

Die Anzeige war aber Sr. Königlichen Majestät kaum gemacht worden, so erhielt der Verfasser schon die allerhöchste Aufforderung, diesen Taubstummen-Unterricht schriftlich darzustellen, um ihn näher zu prüfen, und nach Befund der Gültigkeit und Zweckmäßigkeit allgemein zu machen.

Dieser allerhöchsten Aufforderung zufolge schrieb ich nun eine Abhandlung, in welcher ich die Idee eines solchen Unterrichts darstellte, und die Art und Weise der Ertheilung in allgemeinen Regeln auseinandersetzte.

Diese Abhandlung sollte eben nur der allerhöchsten Absicht entsprechen, den Gegenstand zur Prüfung darzustellen.

Die Prüfung erfolgte, und die allerhöchste Stelle geruhte auf den Grund des Prüfungs-Resultats diesen neuen Unterricht im Allgemeinen als gültig und zweckmäßig anzuerkennen. Allein darin beschränkte sich die väterliche Fürsorge nicht; es sollte dieser Unterricht

allgemein verbreitet werden, damit der unglückliche Taubstumme überall, wo er sich findet, auch seine mögliche Heilung finde.

Der Verfasser erhielt daher den allerhöchsten Auftrag, seine früher zur Prüfung vorgelegte Abhandlung so umzuarbeiten, daß sie auch für Lehrer und Aeltern von taubstummen Kindern brauchbar werde; indem sodann das Werk durch den Druck bekannt gemacht, und die allerhöchste Verfügung zur Verbreitung des Unterrichts selbst getroffen werden sollte.

Dem zufolge mußte ich also anstatt einer — Abhandlung nun eine Art von — Lehrbuch verfertigen, in welchem die Grundsätze als allgemeine Regulative näher entwickelt, aber auch die praktische Anweisung so weit es möglich war, mit angefügt werden sollte.

Ich habe im gegenwärtigen Werk der huldreichsten Intention Sr. Königlichen Majestät zu entsprechen gesucht, und hoffe mit demselben überhaupt dem Zweck zu genügen, die Taubstummheit in ihren traurigen Folgen zu verdrängen.

Es kann aber dem denkenden Publikum nicht entgehen, daß der erste Theil des Werkes ohne persönliche Anweisung nicht so ganz leicht gefaßt werden könne, weil eine so genaue Beschreibung der Stellung des sprechenden Mundes in allen seinen artikulirten Tönen und ihren verschiedenen Zusammenschmelzungen kaum geliefert werden kann. Dem dießfallsigen Bedürfniß soll aber noch dadurch abgeholfen werden, daß die Vorsteher der Schullehrer-Seminarien, mit dieser Unterrichtsweise vertraut gemacht, sie weiter verbreiten. Was aber den weiteren Unterricht der Taubstummen betrifft, hoffe ich die genügendsten Aufschlüsse und die zweckdienlichste Anleitung gegeben zu haben, indem ihre Gültigkeit durch den Erfolg vollkommen bewährt wird; denn kein Taubstummen-Institut oder Schule hat es sicher mit dem herkömmlichen Unterricht in einem so

kurzen Zeitraum, wie z. B. von zwei bis drei Jahren, so weit gebracht, als die hiesige Schule, was bereits so viele sachkundige Männer mit Bewunderung und Freude bemerkten.

Dieser erfreuliche Erfolg wird aber auch an allen Orten sich beweisen, wo die Anwendung der in gegenwärtiger Schrift auseinander gesetzten Unterrichtsmethode statt findet. — Dieses wünscht und hofft zuversichtlich

Bayreuth, den 14. November 1827.

Der Verfasser.

Zweite Vorrede
zur
ersten Auflage.

Die erfreuliche Sorge für den Unterricht der Taubstummen beweist sich seit einigen Jahren in und — außer Deutschland besonders thätig — und erfolgreich. — Neue Taubstummen-Institute werden errichtet, — alte werden erweitert oder besser dotirt, — und Aufforderungen werden an Sachverständige erlassen — zur Beförderung dieser menschenfreundlichen Absichten.

Aber noch ist dieser treffliche Sinn nicht auf den Gedanken gekommen, auf ein Mittel zu sinnen, die Wohlthat der Bildung dieser Unglücklichen allen — ohne Ausnahme — zu gewähren. —

Es herrscht noch immer die geglaubte irrige Voraussetzung, die Bildung der Taubstummen könne kein Gemeingut werden; denn sie beruhe nur auf der besonderen Kenntniß der wenigen Eingeweihten, die sich für Taubstummenlehrer darstellen, und es seyen daher Institute unumgänglich nothwendig, in welchen diese ihre, dem Wahne nach, geheimnißartige Kunst an den unglücklichen Taubstummen anzuwenden vermöchten.

Bei diesen irrigen Ansichten bleiben denn trotz den wohlwollendsten Absichten der Regenten hundert und hundert der unglücklichen Taubstummen von der Wohlthat des Unterrichts ausgeschlossen, weil die Taubstummen-Institute kaum den vierten Theil der in einem Lande vorfindlichen Schüler aufnehmen können.

Der Anblick der vielen Unglücklichen, die außer den Instituten ohne Unterricht und Bildung herum-

wandeln, muß also gewiß die Lösung des Problems, wie auch ihnen die Theilnahme an der Wohlthat des Unterrichts gestattet werden könne? als höchst wichtig darstellen. —

Unter den Auspicien der glorreichen Regierung unsers hochsinnigen Königs Ludwig soll dieses Problem zur Lösung kommen.

Zu diesem Ende erhielt schon vor einiger Zeit der Verfasser den allerhöchsten Auftrag, gegenwärtiges darauf abzielendes Werk vorzulegen, und es wurde ihm in der Folge — zum Zwecke der Verbreitung durch den Druck zurückgestellt. —

Indem es nun ans Licht tritt, wird die Beschränkung des Unterrichts durch ausschließende eigne Taubstummen-Institute aufhören, das Vorurtheil von einem ganz besonderen Kunstunterricht schwinden, und somit der auf wenige Unglückliche beschränkte Taubstummen-Unterricht nicht mehr statt haben.

Bald wird jeder Schuldienstpräparand aus seinem Seminar auch als Taubstummenlehrer heraustreten, und kein Vater und keine Gemeinde mehr nöthig haben, ihre unglücklichen Kinder in entfernte Anstalten zum Unterricht zu senden; sondern sie werden es unter ihren Augen und zu ihrer Freude, gleich den hörenden Schülern, heranbilden sehen. —

Aber, was noch das Wichtigste ist, die Aeltern solcher Unglücklichen werden in der Zukunft mit dem Taubstummen-Unterricht in der Schule bekannt, ihr taubstummes Kind schon vor dem Eintritte in die Schule im Sprechensehen und Sprechen unterrichten können.

Wenn die Erfindungen, welche seit kurzem in unserem bayerischen Vaterlande ein reger Geist im Gebiete der Landwirthschaft, der Gewerbe und der Kunst zu Tag förderte, wichtig sind, so wird an diese nun auch die Bemühung sich anreihen, wodurch — allen Taubstummen das Glück zu Theil wird, mittels der Sprache der Menschheit wieder gegeben zu werden.

Was die hier gelieferte Darstellung dieser Methode betrifft, so habe ich noch folgende Bemerkungen vorzubringen.

Die richtige Auffassung des Hauptgedankens beruht auf der Ueberzeugung, daß unser Gesicht durch seine Bewegungen im Sprechen für das Gesicht der Schauenden eben so artikulirt und akzentuirt als unsere Stimme für die Hörenden es thut.

Diese Ueberzeugung ergibt sich aber, wenn die augenscheinliche Erfahrung vorangeht, daß unser Gesicht sogar bei der Aussprache eines jeden Buchstabens sich anders gestaltet. Um die dießfallsige Ueberzeugung zu begründen, habe ich die Formen des Gesichts von jedem Buchstaben von einem scharfsichtigen Portraitmaler aufnehmen und in Steindruck hier anfügen lassen.

Ein zweiter Hauptpunkt ist die Uebersetzung der Mundformen oder Stellungen in Buchstaben.

Es muß nur der prüfende Beobachter wohl bemerken, daß wir unsere veränderten Gesichtsformen aus dem Grunde nicht erkennen, weil wir sie niemals fest halten, sondern von der einen in die andere schnell übergehen, weswegen jedem anbefohlen wird bei dem Vorhaben, einen Buchstaben auszusprechen, mit der Stellung des Mundes anzuhalten, sich dabei zu beschauen und die vorliegende Zeichnung mit seinem Gesicht zu vergleichen.

Es könnte hierbei vielleicht von Manchen, welcher nicht mit scharfem psychologischen Blick den Gegenstand würdigt, die Bemerkung gemacht werden, daß hierbei auf eine oft tändelnde Weise verfahren werde. Solchen wird nun empfohlen, den Gedanken wohl zu beherzigen, daß der Lehrer an dem Taubstummen — ein Kind vor sich habe, und daß es des Nachsinnens nicht wenig koste, um eine angemessene Behandlung anzuwenden. Von einem Menschen, welcher unterrichtet werden soll, mit seinem Auge die Sprache Anderer zu vernehmen, muß auch die schriftliche Sprache oder das Schreiben und Lesen nur auf die Weise erlernt

werden, daß er die am Gesicht gesehene Sprache auch so ähnlich als möglich auf das Blatt übertrage.

Der dritte Hauptpunkt ist die Unterrichtskunst, mit welcher dem Taubstummen die während 5 — 6 Jahren versäumten Begriffe mittels der Sprache in kurzem Zeitraum beigebracht werden sollen.

Ich habe mich bemühet, in dieser Beziehung das Richtigste anzugeben.

Ich habe auch, um alle mögliche Klarheit zu erzielen, das Manuskript, nachdem ich es von der allerhöchsten Stelle zurückerhielt, einer nochmaligen Revision unterworfen, und jeder Stelle, deren Verständlichkeit mir noch zweifelhaft vorkam, eine genauere Bestimmtheit zu geben gesucht.

Indessen ist der Gegenstand noch zu neu und darum wird vielleicht doch in mancher Periode noch mehr Klarheit gefordert. Fälle dieser Art erwarte ich von Männern angezeigt, welchen die Prüfung der Sache eine redliche Herzensangelegenheit ist; denn ich werde dießfallsige Belehrungen mit Dank aufnehmen und jeder Aufforderung, bestimmtere Aufschlüsse zu geben, auch mit Bereitwilligkeit entsprechen.

Bayreuth, den 27. Mai 1829.

Vorrede
zur
zweiten Auflage.

Die vielseitigen öffentlichen Anzeigen des erfreulichen Erfolgs von der Anwendung des in diesem Werke vorgetragenen Taubstummen-Unterrichts haben eine solche Theilnahme an demselben erzeugt, daß die zweite Auflage des Werkes nothwendig wurde, um die Schulen des Inlandes damit zu versehen. Ich kann das Werk in dieser neuen Auflage nicht hinausgehen lassen, ohne über die Sache im Allgemeinen und über die gegenwärtige Arbeit insbesondere die zweckdienlichen Bemerkungen vorauszuschicken.

Es hat bei diesem Werke wie bei allen neuen Erscheinungen im Gebiete des reflektirenden Verstandes dieselbe Erfahrung sich bewiesen, daß nämlich diejenigen, welche in der Kenntniß derselben Sache sich ausschließlich als Meister dünken, einen entgegengesetzten Gedanken oder Vorschlag als Attentat auf das Ansehen ihrer Meisterschaft nehmen, welches sie mit allen ihnen gut dünkenden Waffen zu bekämpfen und abzuschlagen sich aufgefordert fühlen; wogegen der unbefangene Beobachter mit ruhigem Nachdenken die Sache zur Betrachtung nimmt, und sein Urtheil rein darüber ausspricht.

Es wurde diesem Werke von unbefangenen Gelehrten in mehreren öffentlichen Blättern der volle Beifall geschenkt, und nur ein Gegner ist in der allgemeinen Schulzeitung dagegen aufgetreten. Es soll ein gewisser Privatlehrer Gerlach seyn, der in dem von ihm als musterhaft gerühmten Taubstummen-Institut des Herrn Dr. Neumann zu Königsberg auch die Kenntniß des Taubstummen-Unterrichts sich verschaffte, und hier seine im Fache errungene Meisterschaft öffentlich beurkunden wollte. Mit welchem Mangel an reifer Männlichkeit, ruhiger

Besonnenheit, humaner Bescheidenheit und logischer Konsequenz eben erwähnter Rezensent über diesen Taubstummen-Unterricht herfiel, und auf welche Weise er zurechtgewiesen wurde, ist in der allgemeinen Schulzeitung zu ersehen.

Der Herr Taubstummen-Institutsvorsteher Jäger zu Gemünd könnte zwar auch als ein Gegner genannt werden; allein er focht als ein von redlichem Eifer für das Wohl der Taubstummen erglühter Institutsvorsteher das Werk nur aus dem Grunde an, weil er glaubte, es ziele auf die gänzliche Verdrängung der Taubstummen-Institute, die er für das einzige Heilmittel derselben sich denkt, und darum vielmehr so erweitert oder vermehrt wissen wollte, daß alle und alle Taubstummen eines Landes darin aufgenommen werden können. Indessen erklärt dieser redliche Gelehrte selbst: „dem Verfasser gebühre das Verdienst, die Idee des allgemein „einzuführenden Taubstummen-Unterrichts am besten „realisirt zu haben.“ Diesem wackeren Manne und allen seinen Gleichgesinnten kann ich für ihren lebendigen Eifer für die Erhaltung und Vermehrung der Institute nur meine Hochachtung bezeugen; denn ich kann es mir lebhaft denken, wie ihre Ansicht und Stimmung aus einem zart menschenfreundlichen Gemüthe hervorging, und ich kann ihnen die Versicherung geben, daß ich dieselben Zwecke, wie sie, nämlich die Bildung der armen Taubstummen im Auge habe und verfolge; allein dazu kein anderes Auskunftmittel kenne, als den allgemein einzuführenden Taubstummen-Unterricht in den Elementarschulen.

Ich erkenne die Taubstummen-Institute für sehr wohlthätige Anstalten, aber nur für individuelle oder partikuläre Bedürfnisse: daß aber der Unterricht der Taubstummen und zwar für die Bildung des Lebens in den Schulen von größerem Vortheile sey, wenn er unter den im Schlusse des Werkes angeführten Bedingungen ertheilt wird, das glaube ich, sollte der unbefangene Pädagog, ja selbst der verständige Mann an und für sich als unbezweifelt einsehen und anerkennen.

Herr Jäger hat seine rühmliche, menschenfreundliche Denkungsart noch in einem späteren Aufsatze bewährt, indem er glaubte, die Institute hätten auch den wichtigen Vortheil, daß sie verwaiste oder sonst von Aeltern verlassene taubstumme Kinder aufnehmen könnten. So schön nun auch dieß wieder gedacht ist, so muß man dagegen auf die vielen älternlosen oder von Aeltern verlassenen vollsinnigen Kinder aufmerksam machen und fragen: Warum sollten nicht auch diese die Theilnahme in so weit in Anspruch nehmen, daß auch sie in Institute versetzt werden, wo sie Pflege und Unterricht erhalten? Warum wird nicht auch der Vorschlag gemacht, ein — oder so viele Waisenhäuser zu errichten, damit alle Unglückliche dieser Art untergebracht werden?

Allein man antwortet vielleicht: Die Taubstummen sind übler daran, als hörende verlassene Kinder; diese können ihre Bedürfnisse vortragen, um Hilfe und Unterstützung bitten. Gerade in dieser Beziehung möchte das Loos des taubstummen Kindes wohl noch günstiger seyn; denn schon der Anblick von diesem, eine Miene, eine Gebehrde, ist gewiß eine flehendlichere Bitte, als das laute Betteln von jenen.

Es darf denn nur, in so lange nicht, wie in Frankreich, ein eigner Verein zur Verbesserung des Looses der Taubstummen bei uns besteht, von Oben herab den Polizei- oder Kommunal-Beamten anempfohlen werden, in jedem Falle, wo sich ein so verlassenes Kind vorfindet, die Anordnung zu treffen, daß es bis zur Vollendung seines Unterrichts bei einer verständigen und gesitteten Familie untergebracht werde.

Würde nur dasjenige, was die Unterhaltung von — Taubstummen-Instituten, als solche, kosten, berechnet und darauf verwendet, daß in einzelnen Fällen des erwähnten Bedürfnisses ein verlassenes taubstummes Kind verpflegt werde; so würde man gewiß noch reichliche Ueberschüsse haben.

Wird nun auf diese Weise für verlassene taubstumme Kinder gesorgt, und bloß ein Institut im Lande wegen partikulärer Zwecke beibehalten; so wird denn auch die-

ser menschenfreundliche Gegner mit der selbst belobten Ausführung des allgemein einzuführenden Taubstummen-Unterrichts ganz beruhigt seyn.

Was nun die Bearbeitung des Werkes selbst in dieser Auflage betrifft, so habe ich an demselben im Grunde nichts geändert, und ändern können; denn seine Prinzipien sind so richtig, und ihre Entwickelung ist so faßlich, daß nicht nur die Urtheile der Gelehrten ihr Einverständniß damit bezeugten; sondern auch so manche Lehrer sich ermuntert fanden, Versuche darnach anzustellen, und sie mit so glücklichem Erfolg unternahmen, daß die Betheiligten denselben in öffentlichen Blättern anrühmten. Dagegen habe ich auf die Verbesserung im Einzelnen um so größeren Fleiß verwendet. Ich habe der Rede mehr Klarheit, dem Ausdruck mehr Korrektheit, der Beschreibung mehr Genauigkeit, der praktischen Beziehung mehr Deutlichkeit zu geben gesucht. Insbesondere habe ich den Schilderungen der Buchstaben-Figuren am Gesicht eine genauere Bestimmtheit zu gewähren getrachtet, weswegen ich auch die entsprechenden Abbildungen aufs Neue nehmen ließ.

So hoffe ich, mit gegenwärtiger Schrift jeden Lehrer, besonders wenn er über das erste Hauptstück nur einige mündliche Belehrung erhalten hat, in den Stand zu setzen, die Anwendung dieser Lehre mit Erfolg zu machen.

Wodurch ich bei dieser Auflage dem Hauptzweck, nämlich der Aufhebung der Taubstummheit, einen vorzüglichen Dienst erwiesen zu haben hoffe, das ist durch die Hinzufügung des dritten Hauptstückes: über die Bedingungen der praktischen Ausführung der Idee.

Möchten nur diese Bedingungen recht bald erfüllt werden! denn man würde gewiß recht bald von vielen Seiten die Anzeigen des glücklichen Erfolgs von der Anwendung dieses Unterrichts erhalten, wie sie öffentliche Blätter jetzt noch einzeln liefern.

Bayreuth, den 25. August 1831.

Der Verfasser.

Einleitung.

I.

Von der unbesiegbaren Schwierigkeit durch Taubstummen-Institute die Taubstummheit unter den Menschen aufzuheben.

§. 1.

Die Sprache gehört unter die charakteristischen Unterscheidungsmerkmale des Menschen vom Thiere, aber auch unter die größten Wohlthaten und Güter der Menschen; denn sie ist nicht nur die hauptsächlichste Bedingung des menschlichen Zusammenseyns, sondern auch das Mittel des unaufhörlichen Unterrichts, so wie auch das Hauptmittel der geselligen Vergnügen. Der verurtheilt würde, von den drei vorzüglichsten Gütern der Menschen: Gesicht, Gehör und Sprache, zwei zu verlieren, und das zu behaltende dritte selbst zu wählen, dem würde die Wahl der Sprache nicht schwer seyn, wenn er auch den Werth von jedem andern schon genugsam kennen gelernt hätte.

So groß nun auch diese Wohlthat dem Sterblichen ist, so scheint sie doch so manchem menschlichen Individuum vom Verhängnisse versagt zu seyn, und zwar manchem zum Theil, manchem ganz.

Die Sprache als Bedingung des menschlichen Zusammenseyns begreift, subjektiv genommen, zwei Fähigkeiten in sich, nämlich die der Mittheilung und die des Aufnehmens.

Jene geschieht durch die artikulirten Schalle, die aus dem Munde Andern zutönen, und dieses geschieht durch das Vernehmen dieser vermittelst des Gehörs.

Solche Individuen, welchen nur die eine dieser Fähigkeiten fehlt, sind gewiß schon sehr unglücklich; allein diejenigen, welchen beide fehlen, gehören gewiß unter die unglücklichsten Menschenkinder, und nehmen daher sicher das Mitleid und die Hilfsbereitwilligkeit ihrer Mitmenschen im hohen Grade in Anspruch. Aber wie soll ihnen die

erwünschte Hilfe geleistet werden? Keine Wohlthätigkeit, die auf den besseren Genuß des physischen Lebens abzielt, kann für die entbehrte Glückseeligkeit Ersatz leisten; sondern einzig und allein könnte es das Mittel seyn, die Unfähigkeit der Sprache aufzuheben.

Es muß daher dem Menschenfreund das eines der wichtigsten Probleme seyn: ob und wie diese Sprachunfähigkeit bei den daran leidenden Unglücklichen aufgehoben werden könne?

§. 2.

Die in dem vorigen Jahrhunderte vorzugsweise emporkeimende Humanität leitete die Aufmerksamkeit ausgezeichneter Männer besonders auch auf die Aufhebung dieses so manchem Individuum widerfahrenen Unglücks, und nach näherer Erwägung — auf den Gedanken, den taubstummen Mitbrüdern zu einem Mittel der Mittheilung zu verhelfen, das die Mundsprache ersetzen sollte. Es entstand auf solche Weise der herkömmliche Taubstummen-Unterricht, und zur besseren Beförderung desselben entstanden die Taubstummen-Institute, welche immer, so lange sie noch bestehen, unter die verehrungswürdigsten Monumente väterlicher Fürsorge ihrer fürstlichen Stifter und zu den unschätzbarsten Verdiensten ihrer Urheber und Leiter gehören.

§. 3.

Wessen theilnehmende Aufmerksamkeit auf die wichtige Wohlthat des Taubstummen-Unterrichts und der dazu bestehenden Institute geleitet wird, muß sich gewiß auch die Frage zu Gemüth führen: ob denn durch solche Institute der Zweck überhaupt erreicht werde? und er wird sodann auf die weitere Frage kommen: ob nichts mehr zu leisten übrig und möglich sey? — Fragen, deren Lösung der Gegenstand dieser Schrift ist.

§. 4.

Die dem Menschen eigene Gewohnheit, seine Mundsprache durch Gestikulationen und mimische Gebehrden ausdrucksvoller darzustellen, mußte den Menschen im Gegensatz zu dem Taubstummen natürlich auf das Verfahren leiten, diesem sein Sprechen durch lauter Gestikulationen und Gebehrden zu ersetzen; und eben dieses natürliche und übliche Verfahren mit Taubstummen leitete nachdenkende Männer auf den Gedanken, für die Buchstaben figürliche Stellungen mit der Hand und den Fingern vorzunehmen, und in Bezug auf die Bedeutung dieser mit einem Taubstummen gleichsam eine Verabredung zu treffen, damit er sie im Zusammenhange eines Wortes als Bedeutung eines Gegenstandes oder Begriffes nehme.

Dieses Verfahren, durch Nachdenken und Beobachtung noch mehr erleuchtet, wurde zuletzt kunstmäßig betrieben, und regelte sich als ein bestimmter Taubstummen-Unterricht, der gleichsam mit dem herkömmlichen Schulunterricht parallel ging.

Nachdem aber nur einzelne Männer sich mit dieser besonderen Unterrichtsart abgaben, so konnten natürlich auch nur einzelne Schulen (welche man Taubstummen-Institute nannte) entstehen.

Was nun der Taubstumme in diesen erlernte, bestand in der Regel im Lesen, Schreiben, Rechnen, und in den Lehren der Moral und Religion.

Wie weit es die Taubstummen in der Regel bei diesem Unterricht brachten, welche Zeit dazu erfordert und verwendet wurde, wollen wir noch später berühren.

Daß indessen hierdurch ungemein viel gewonnen werde, liegt außer Zweifel, und es kann auch die hierdurch so manchem unglücklichen Individuum zu Theil gewordene Wohlthat nicht dankbar genug anerkannt werden.

Allein finden sich nicht noch große Mängel, deren Beseitigung zu wünschen übrig bleibt?

§. 5.

Gesetzt, die Taubstummen würden obige Fertigkeiten und Lehren sich wirklich aneignen, ist dann auf diesem Wege allen geholfen, und so gut als möglich?

Dieß fordert eine eigene Betrachtung.

Ein Taubstummen-Institut in einem Lande ist erstens zu wenig für die Menge der Hilfsbedürftigen dieser Art.

Man denke sich nur (der Erfahrung gemäß) die große Anzahl von Taubstummen in einer Provinz, d. i. in einer Anzahl von 3 bis 400,000 Menschen. Im Obermain-Kreise, welcher eine Bevölkerung von 500,000 Menschen hat, befinden sich nach der neuen Konscription der Taubstummen 123 von dem schulpflichtigen Alter vom 6ten bis zum 18ten Jahre. Wie sollte nun ein Taubstummen-Institut für unser Königreich, also für 8 solche Kreise, oder für beiläufig 900 Taubstumme, welche Werk- und Sonntags-Schulpflichtige wären, zum Zweck genügen?

Allein wie unzulänglich sind also erst die Taubstummen-Institute in größeren Reichen?

§. 6.

Doch! gesetzt auch, diese große und wichtige Wohlthat würde vervielfältigt, und zwar in der Art, daß jede Provinz (bei uns jeder Kreis) ein solches Institut erhielt, bleibt darum die Unzulänglichkeit viel geringer nach der oben ge-

machten Berechnung der noch bildungsfähigen Taubstummen für einen Kreis?

§. 7.

Aber auch abgesehen von dieser Unzulänglichkeit hinsichtlich der Größe des Instituts zum Verhältniß der Zahl der Hilfsbedürftigen, welche große Schwierigkeiten ergeben sich noch außerdem?

Welche Kosten fordert die Einrichtung und Unterhaltung eines solchen Instituts? Welche Kosten das Gebäude? Welche Kosten die Haus-Einrichtung? Welche Kosten die Unterhaltung des Lehr- und Aufsichtpersonals, welche die Unterhaltung der Zöglinge?

Wer soll nun alle diese bestreiten? Der Staat, oder die Aeltern, oder die Gemeinden?

Die Ausgabe für ein solches Institut ist, wenn sie dem Staate allein anheimfällt, schon eine sehr bedeutende Ausgabe, und sie kann nicht wohl für ihn vervielfältigt werden, ohne daß dafür eine eigene Rente in der Einnahme auszuschreiben wäre. Allein soll auch diese Anordnung statt finden, wie groß müßte wohl die Taubstummen-Unterrichtssteuer seyn, wenn die Vervielfältigung der Institute nach dem Bedürfniß Platz greifen sollte?

Rechnet man aber auf die Bezahlung von Seite der Aeltern taubstummer Kinder, was ist hier zu erwarten? Wie viele gibt es, welche nur die Kosten der Unterhaltung für — ein solches Kind zu bestreiten vermögen? Und — lehrt es nicht die Erfahrung, daß in der Regel die meisten dieser Unglücklichen sich im gemeinen Volke und zwar vorzüglich in der Klasse der Dürftigen befinden? Wie ist also hier an eine Bezahlung zu denken?

Dabei kann aber noch ein besonderer Umstand nicht außer Acht gelassen werden, nämlich der, daß so manche Aeltern — gezwungen werden müßten, ihre taubstummen Kinder in das Institut abzugeben; indem die Liebe der Aeltern gerade zu den taubstummen Kindern zu unsinnig groß ist, und zwar von der Art, daß sie diese nicht von sich lassen wollen — immer ängstlich besorgt, es möge ihnen an der erforderlichen Pflege mangeln*). Aber

---

*) Der Verfasser hat selbst von Müttern, welche die Bildung ihrer taubstummen Kinder heftig wünschten, die Aeußerung vernommen: „Kosten wollte ich keine scheuen, aber ich kann das Kind nicht so weit von mir entfernen.“ In der Folge machte man auch bei dem Taubstummen-Institute dahier die ganz eigene Erfahrung, daß Mütter, welche ihre Kinder an dasselbe — selbst zum unentgeldlichen Unterricht abgegeben hatten, nach Verlauf einiger Monate schon von mütterlicher

sollte man bei der möglichen Errichtung von mehreren Taubstummen-Instituten dießfalls ein Zwanggesetz einführen, so daß die Aeltern ihr taubstummes Kind nicht nur zum Institut abgeben, sondern auch die Bezahlung leisten müßten? Und wenn diese Bedingung gesetzlich fest stünde, wer würde die Bezahlung für die Armen leisten? Etwa die Gemeinden? Welche große und sorgliche Bedenklichkeit?

Wie schwer hält es, eine Gemeinde zu den schon bestehenden Konkurrenzen für Hebammen, Landärzte, Armen-Institute, Versorgung der Wahnsinnigen, Erbauung der Schulhäuser, Schulgeld für arme Kinder rc. anzuhalten? Welche Widersetzlichkeit thürmt sich schon jeder dieser Anforderungen entgegen! und nun sollte noch dazu die Konkurrenz zur Bestreitung des Taubstummen-Unterrichts in den Taubstummen-Instituten kommen!!

§. 8.

Doch! sollten diese Schwierigkeiten, die jedem aufmerksamen Beobachter in die Augen springen müssen, nicht dadurch größtentheils beseitigt werden, wenn, anstatt Taubstummen-Instituten, in jeder Provinz ein Taubstummen-Lehrer angestellt würde?

Der huldreichsten Fürsorge unsers unvergeßlichen Königs Maximilian Joseph verdanken wir bereits eine solche Anordnung. Die dadurch aufs Neue bewiesene väterliche Gesinnung macht es auch jedem Schulmanne zur schuldigsten Pflicht, seine ehrfurchtvollsten Bemerkungen darüber offen und unumwunden vorzutragen.

Eine solche Anordnung unterliegt noch mehr Schwierigkeiten, als ein Provinzialinstitut, vorausgesetzt, daß auch die Taubstummen-Schule nach dem Herkommen behandelt werde. Es kommen nämlich hier folgende Bedenklichkeiten in Betrachtung:

a) Soll ein Taubstummen-Lehrer allein hinreichen, den Unterricht so vieler Zöglinge, die zusammen kommen könnten, mit Erfolg zu ertheilen? Wie sollte er aber erst im Stande seyn, den Forderungen zu genügen, wenn er die Stelle eines öffentlichen Lehrers auch in den allgemeinen Schulen zu versehen hätte, wie die allerhöchste Anordnung es wollte?

Wie viel Stunden des Unterrichts sollte er denn außer den Schulen noch auf den Taubstummen-Unterricht verwenden, um bei einem so schwierigen Unterricht zum Ziele zu kommen?

Sorge und Sehnsucht gequält, gelaufen kamen, um sie wieder abzuholen.

Wie viele Stunden lassen sich auch in dem Winterhalbjahre noch außer der Schule für einen solchen Unterricht anbringen, der stets das Gesicht der Zöglinge in Anspruch nimmt, folglich allgemeines Licht zur Hauptbedingung macht? Allein treten hier nicht auch noch dieselben Schwierigkeiten ein, wie oben bei den Taubstummen-Instituten? Und wie ist denn für den Unterricht eines ganzen Kreises gesorgt, wenn — ein solcher Lehrer erkrankt? Welcher Nachtheil, wenn dieser Unterricht lange unterbrochen wird, da ihn kein anderer zu ersetzen vermag?

Die allerhöchste Anordnung ging nämlich dahin, daß von jeder Kreis-Haupt-Stadt einer der Elementarlehrer ausgewählt und auf ein Jahr in das Taubstummen-Institut gesendet werde, um während diesem Zeitraume sich mit dem daselbst betriebenen Taubstummen-Unterricht bekannt zu machen, und ihn nachher zu Hause außer seinen ordentlichen Schulstunden den in der Stadt vorfindlichen und sich vom Lande einzufindenden Schülern zu ertheilen.

Dieser wohlgesinnten Anordnung zufolge ist nun die unverbrüchliche Fortsetzung des Unterrichts von diesem einzigen Individuum abhängig.

b) In dem Taubstummen-Institute ist doch die zweckmäßige Einrichtung zur Unterhaltung und Verpflegung der Taubstummen getroffen; allein wer soll diese Unglücklichen vom Lande in der Hauptstadt des Kreises aufnehmen, ihnen Unterhaltung, Pflege und Aufsicht gerne gewähren?

Wer sich mit Kostgeben abgeben will, hat in einer Kreis-Haupt-Stadt Gelegenheit genug, — hörende Kostgänger zu erhalten, die keine solche Aufsicht und Pflege fordern, welche für ein taubstummes Kind unerläßlich nothwendig ist; er hat darum gewiß eine widerstraubende Abneigung gegen die Uebernahme eines solchen Kindes, wenn ihm die Unannehmlichkeit oder übernommene Sorge nicht recht reichlich bezahlt wird.

Man muß nur dabei bedenken, daß das taubstumme Kind den größten Theil des Tages zu Hause zubringt. Wer soll also für seine Beschäftigung sorgen und sie leiten, besonders wenn dasselbe männlichen Geschlechts ist?

Die dießfallsige Schwierigkeit ist um so unangenehmer für die Kost- und Haus-Leute, da sie das geeignete Mittel des Umgangs mit dem Zögling nicht kennen, und um so unangenehmer für den Zögling, da er in der Schule ein anderes Mittel des Verkehrs erlernen muß. Ganz anders verhielte sich die Sache, wenn der taubstumme Schüler dieselbe Sprache in der Schule kennen lernte, welche von

seiner häuslichen Umgebung gleichfalls gesprochen wird. Doch, davon unten noch besonders.

§. 9.

Wir haben nun die äußern Schwierigkeiten, welche Taubstummen-Institute nach der alten Art zur Folge haben, in Erwägung gezogen; sie sind sicher sehr groß; allein eine noch ernstlichere Betrachtung verdient der Erfolg, den sie aufweisen.

Wenn auch die Bildung, welche einzelne und wenige Unglückliche in solchen Instituten erhalten können, immer eine sehr erwünschte (obgleich auch sehr kostspielige) Wohlthat bleibt, so schwindet doch die Größe des Gewinns auch für die Einzelnen sehr herab, wenn man bedenkt, daß sie bei aller dieser von ihnen gewonnenen Bildung für die menschliche Gesellschaft im Allgemeinen nicht viel weniger taubstumm verbleiben wie zuvor. Denn gesetzt auch, sie haben Lesen und Schreiben gelernt; so ist dieß doch der langweiligste Weg der wechselseitigen Kommunikation, und wer hat denn auch Papier, Tinte und Feder, oder Schreibschiefer, — oder sonst eine — Tafel mit Griffel oder Bleistift oder Kreide immer bei der Hand, um mittels des Schreibens sich mit einem aus dem Institute gekommenen Taubstummen im gemeinen Leben zu unterhalten? Wer erträgt gerne die Schwierigkeiten einer solchen Unterhaltung, wenn sie — *eine längere Unterredung* zum Zwecke hat? Wie Viele im gemeinen Leben haben auch dazu die Fertigkeit und Gewandtheit? Ziehen darum die den Taubstummen Gegenüberstehenden nicht stets lieber eine Unterredung mit ihnen durch Deuten, durch Gebehrden und Mienen vor? Allein welche Schwierigkeit ergibt sich aber auch bei dieser Unterhaltung wieder?

Vorher war der Taubstumme an die Figuren des Gestikulirens, des Deutens und des Gebehrdenspiels seiner früheren Umgebung gewöhnt, und diese auch an die seinigen, und die Unterredung ging leicht von statten; allein nun hat er eine Sprache an der Hand erlernt und die vorige Zeichensprache vergessen; wie soll er nun mit seiner Umgebung und wie diese mit ihm zurecht kommen?

Man hat daher auch nicht selten die Klage von Leuten gehört, welche Kinder in einem Taubstummen-Institute hatten, daß es ihnen bei ihrer Zurückkunft schwerer geworden sey, sich wechselseitig verständlich zu machen.

Es haben zwar Taubstummen-Institutsvorsteher diesem Einwurf begegnen wollen, indem sie wähnten, in den Instituten und folglich auch in den von ihnen ausgegangenen Schulen lasse man den Zöglingen ihre eigenthümliche

Gestikulationssprache nicht vergessen, sondern man vervollkommne sie vielmehr; allein wer nur halb unbefangen eine solche Behauptung erwägt, muß sie zum wenigsten höchst sonderbar finden, und sie als Ausfluß der zu großen Vorliebe für die Institute nehmen; denn wenn wir gleich in der Bezeichnung eines Gegenstandes durch Gestikulation und Mimik alle gleichen Grundtypen folgen; so ist doch die Modifikation derselben im Einzelnen durchaus von der individuellen Phantasie der Mittheilenden abhängig. Es ist ja dieß schon der Fall hinsichtlich der verschiedenen Dialekte einer und derselben Sprache. Wie kann man also in einem Institute die eigenthümliche Gestikulationssprache, die ein jeder Zögling aus seiner vorigen Umgebung mitbringt, sogleich erkennen und sie — erst vervollkommnen, so daß jeder, wenn er zu seiner Umgebung zurückkehrt, auch diese mit seiner — vervollkommneten Gestensprache verständlich wird?

§. 10.

Doch, die Taubstummen erlernen auch eine Mund- oder Wortton-Sprache.

Das ist der Punkt, wo wir mit der Betrachtung etwas länger verweilen müssen.

Wohl ist es bekannt, daß, besonders in den großen Instituten Paris, Wien, Berlin, Leipzig, Gemünd, Königsberg, München ꝛc. die Taubstummen Wörter aussprechen lernen, und daß es keine neue Erfindung sey, Taubstumme zum Hervorbringen artikulirter Töne oder Wörter anzuweisen: allein wann und wo haben sie je das Sprechen als solches erlernt, so daß sie die Sprache im wahren Sinne erhielten?

In den meisten vorzüglichen Instituten erlernen in der neueren Zeit die Taubstummen auch die Sprache als solche; allein in den meisten wird die Fingersprache mitgetrieben, ja man hält diese sogar für nothwendig, und zwar als das Aushilfmittel, im Falle die mündliche Sprache nicht zum vollkommenen Unterricht hinreiche. Diese Ansicht der Sache ist ein offenbarer Beweis, daß man den Zweck des Taubstummen-Unterrichts nicht vollkommen gefaßt hat, so wie auch der des Elementarunterrichts noch immer zu kurzsichtig aufgefaßt wird. Der Taubstumme soll nicht bloß den nöthigen Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen, der Religion und Sittenlehre ꝛc. erhalten; sondern er soll als ein vom Weltumgang Ausgeschlossener in denselben gleich Anderen eingeführt werden, und die einzige Bedingung dazu ist die gemeinschaftliche Sprache. Auf die Aneignung dieser muß es denn auch bei dem Unterricht des Taubstummen hauptsächlich angelegt werden, und es ist darum

Alles zu beseitigen, was diesem Unterricht hinderlich seyn könnte. Ein besonderes Hinderniß muß sich aber doch gewiß darin ergeben, wenn der Taubstumme zwei Sprachen zugleich — die Fingersprache und die Tonsprache erlernen soll. Auf welche wird er wohl mehr Werth legen? Welche sich vollkommener aneignen? Und wenn er diese nicht sich vollkommen aneignet, welcher Verlust für seine Bildung und Glückseeligkeit!

Das ist eben der bisher unbesiegbar gebliebene Mangel des Taubstummen-Unterrichts, daß die Sprache als solche, nämlich als Mittel der geselligen Unterhaltung, für sie verloren blieb, und eben dieser Mangel erhärtet ihr großes Unglück — ausgeschlossen zu seyn von dem Weltumgang, wenn es auch durch erlerntes Lesen und Schreiben mittels der Fingersprache gemildert worden ist.

Man erwäge nur, daß die Menschen, besonders die vom Volke, am wenigsten durch Bücher ihre nöthigen Kenntnisse und ihre erforderliche Bildung erhalten; sondern nur durch den Umgang mit ihres Gleichen mittels der Sprache; durch den Austausch der Erfahrungen, Bemerkungen, Begriffe und Ideen: und dieses lebendige Buch des wechselseitigen Verkehrs bleibt für den Taubstummen verschlossen, auch wenn er aus dem Institute kommt. Allein dabei entbehrt er auch die unversiegbare Quelle menschlicher Glückseeligkeit; denn wie soll er die Freude kosten: so manches Erfreuliche, so manches Seltene, so manches Wunderbare, was er sieht oder augenscheinlich erfährt, den Seinigen sogleich mitzutheilen; wie die Freude schmecken, gleiche Mittheilungen von Andern zu erhalten? Wie viel ist schon vom Vergnügen verloren, wenn der langsame Weg des Deutens, Erklärens oder des Schreibens eintreten soll? Allein man bedenke auch, wie vieles Unbegreifliche, Dunkle, Bedenkliche, Zweifelhafte, Neugierde Reizende uns aufstößt, und wie froh wir sind, wenn wir jederzeit sogleich den Lehrer oder den Freund finden, den wir fragen oder um Aufklärung, um Belehrung oder um Rath ersuchen können, und von dem wir sogleich unmittelbar befriedigt werden. Für den armen Taubstummen ist aber auch diese Seeligkeit verloren, wenn er auch sechs und sieben Jahre im Taubstummen-Institute zubrachte, außer er hätte seinen gewohnten Lehrer immer bei der Hand.

§. 11.

Allein welchen Einfluß hat dieser Mangel der Glückseeligkeit auf die innere Bildung des Menschen? Wo keine Heiterkeit im Gemüthe herrscht, da ist auch keine

menschenfreundliche Stimmung. Darum spricht die Schrift so schön: Einen frohsinnigen Opferer liebt Gott; und darum walten auch alle bösartigen Begierden und Triebe im Dunkeln am liebsten, gleich den bösartigen Thieren, so wie auch die Giftpflanzen nur im Dunkeln wuchern. Nach diesem Vergleich lassen sich die bösartigen Charaktere der Taubstummen erklären, über die man fast überall mit Grund, aber mit Unrecht, klagt; denn in ihrem traurigen Verhältnisse zu dem Menschen kann auch ihre Humanität keine schönere Ausbildung erhalten und keine erfreulicheren Früchte tragen. Der Taubstumme sieht sich in der menschlichen Gesellschaft stets verlassen. Er merkt, daß die Bewegungen des Mundes der Menschen ein Mittel der Mittheilung seyn müssen, und überzeugt sich durch die Wirkungen, welche sich davon in den Gesichtern der Gegenüberstehenden ergeben; allein er kann an diesen Unterhaltungen keinen Antheil nehmen: geärgert und trübsinnig bleibt er darum für sich stehen, oder zieht sich auf seine Beschäftigung zurück.

Wie soll sich also die Gemüthlichkeit in ihnen ausbilden?

§. 12.

Doch! es kommt hier noch ein Umstand in Betrachtung, der in dieser Beziehung gar nicht übersehen werden darf. Der Taubstumme, er mag außer einem Institute aufgewachsen seyn oder in einem derselben seine Bildung erhalten haben, ist gar nicht gewohnt, auf das Gesicht der Menschen zu sehen, um darin Freude oder Trübsinn, Verwunderung oder Gleichgiltigkeit, Schrecken oder Ruhe, Liebe und Freundschaft, oder Aerger und Abneigung zu lesen, wenn er durchaus nur gewöhnt wird, auf die Hände und Finger zu sehen, als die einzigen, — wenigstens — die Haupt-Sprachinstrumente, und so muß denn der wichtigste Einfluß der Mienensprache auf die Beförderung der Humanität auch aus diesem Grunde verloren gehen.

Wenn wir uns diesen großen Mangel des Einflusses unserer Sprache auf die Bildung seines Gemüths noch recht lebendig vor Augen halten wollen; so müssen wir uns selbst und Andere im Wechselgespräch zum Gegenstand der Beobachtung nehmen, um es recht augenfällig wahrzunehmen, wie besonders bei wichtigen oder bedeutenden wechselseitigen Mittheilungen nicht bloß unser Gebehrdenspiel, sondern auch unsere Körperbewegungen die Rede begleiten, und somit gleichsam das Akkompagnement zur Vokalstimme bilden, wodurch denn eigentlich die Rede erst den vollen beabsichtigten Eindruck bewirkt.

Bei den herkömmlichen Reden mit Taubstummen an Fingern geht nun gerade diese herrliche Wechselwirkung der geselligen Bildung ganz verloren, auch angenommen, daß der Taubstumme die Tonsprache dabei erlernt.

Die Taubstummen-Institutsvorsteher haben sich zwar bemüht, auch diese Beschuldigung zu entkräften, indem sie uns auffordern, in ihre Institute zu schauen, um die Heiterkeit ihrer Zöglinge zu beobachten; allein damit geben sie uns leider wieder den Beweis, daß sie die Idee eines ausschließlichen Gesicht- und Ton-Sprachunterrichts nicht fassen. Nicht von der Heiterkeit des Seyns in dem Institute, sondern von den Wirkungen des Anschauens der Gesichte der Sprechenden im alltäglichen Umgange ist die Rede. Selbst der Hörende ist, wenn er auf die Rede eines Andern eine besondere Aufmerksamkeit hat, mit seinem Blick auf das Gesicht der Sprechenden gerichtet; um so mehr muß es der Taubstumme seyn, wenn er keine andere als die Gesichtsprache kennen gelernt hat.

§. 13.

Fassen wir die Momente dieser kurzen Betrachtung zusammen, so wird die Ueberzeugung sich ergeben, daß Taubstummen-Institute, besonders mit dem altherkömmlichen Unterricht, sehr beschränkte Nothbehelfe zur Beseitigung oder auch nur Erleichterung der Taubstummen seyen; denn erstens sind deren viel zu wenig, um die vielen Unglücklichen aufzunehmen; zweitens sind sie auch zu kostspielig und können darum nicht leicht vervielfältigt werden; drittens erhalten sie außer den mechanischen Fertigkeiten im Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen und den nothwendigsten Begriffen vom physischen und religiösen Leben weder die vollständige Kenntniß der geselligen Sprache, noch eine hinreichende Bildung des Gemüths.

Was aber von den Mängeln der Taubstummen-Institute gilt, gilt noch mehr von den Taubstummen-Schulen.

Es entsteht darum die wichtige Aufgabe: in dieser Hinsicht eine wohlthätigere Erfindung aufzubringen, wodurch diese Mängel beseitigt werden können. Aber eben darum entsteht die Frage: Was eigentlich ein Taubstummen-Unterricht zu leisten hat, wenn er nicht nur oben bemerkte Mängel beseitigen, sondern den noch höheren Wünschen entsprechen soll?

Daher sollen vorerst die Bedingungen eines erwünschten Taubstummen-Unterrichts festgesetzt werden.

II.

Von den Bedingungen eines erwünschten Taubstummen-Unterrichts.

§. 14.

a) Die Taubstummen-Unterrichtsanstalt muß von der Art seyn, daß jeder der Unglücklichen dieser Klasse daran Theil nehmen kann; denn jeder hat darauf gleiche Ansprüche. Im Falle also nur einige, entweder durch eigene Mittel versehen, oder durch fremde Wohlthat unterstützt, den für sie erforderlichen Unterricht genießen können; so ist dieß eine traurige Verkürzung der Uebrigen.

b) Wenn alle Taubstummen an der Wohlthat des für sie nothwendigen Unterrichts Theil nehmen sollen; so muß die Anordnung getroffen werden, daß jeder Taubstumme seinen eigenen Lehrer erhalte. Dieß ist aber nur denkbar entweder unter der Bedingung, daß eine oder mehrere Taubstummen-Schulen in einem Lande alle Taubstummen, welche des Unterrichts fähig sind, aufnehmen, oder daß jede Elementarschule, welche für den Unterricht der vollsinnigen Kinder bestimmt ist, auch den im Schulbezirk vorfindlichen Taubstummen den erforderlichen Unterricht gewähre. Da nun das Erste ohne die beträchtlichsten Kosten nicht ausführbar ist, so muß wohl das Zweite unerläßlich gefordert werden.

Es muß demnach jeder Elementarschullehrer auch Taubstummenlehrer seyn können und seyn.

c) Die allgemeine Taubstummen-Unterrichtsanstalt fordert daher, daß ein jeder Elementarschullehrer auch zum Taubstummenlehrer gebildet werde. Der Taubstummen-Unterricht darf darum nicht mehr das Monopol von besonderen Lehren seyn.

d) Der Taubstummen-Unterricht sollte auch kein geheimnißvoller Unterricht mehr seyn, sondern eben so bekannt wie der allgemeine Elementarunterricht werden; so daß, wenn auch nicht Jedermann ohne die gehörige Bildung wie bei dem allgemeinen Elementarunterricht — Lehrer seyn kann, er doch den Gegenstand und die Art und Weise des Unterrichts überhaupt kennt. — Denn

e) der Taubstumme wird am Besten gebildet werden, wenn er in seiner Schule den Unterricht erhält; weil er sich dabei das Leben seiner Familie, — das Leben seiner Gemeinde zugleich aneignet.

Der Taubstumme soll nicht bloß die herkömmlichen Schulkenntnisse erhalten, sondern er soll fürs Leben gebildet werden; daher müssen auch die Aeltern seinen Unterricht kennen, und daran so viel möglich Theil nehmen, und der Lehrer muß mit denselben im Verkehr bleiben. Unter dieser Voraussetzung muß aber auch der Taubstumme einen so fruchtvollen Unterricht erhalten, wie er ihn wohl in keinem Taubstummen-Institute erhalten kann.

f) Der Taubstummen-Unterricht muß es dahin anlegen, daß der Taubstumme nach vollendetem Unterricht eben so gut wie ein vollsinniger Elementarschüler in die menschliche Gesellschaft tritt, fähig nämlich des vollständigen geselligen Verkehrs mittels der Sprache.

Der wohlunterrichtete Taubstumme muß demnach zu sprechen und andere Sprechende zu vernehmen vermögen. Denn nur auf solche Weise werden ihm alle die Vortheile der geselligen Bildung zu statten kommen, welche die Sprache gewährt.

g) Dieses Sprachvermögen dem Taubstummen zu gewähren, muß also der Hauptgegenstand des Taubstummen-Unterrichts seyn; denn außerdem kann wohl der Taubstumme keinen andern Unterricht und diesen auf keine andere Weise erhalten, als andere Menschen, weil er auch — Mensch ist, und sein besonderes Verhältniß zu den andern hinsichtlich der Bildungsfähigkeit nur durch die frühere Entbehrung des Sprachvermögens bedingt war.

Bei einer vollkommenen Taubstummen-Unterrichtsanstalt kommt es also vor Allem darauf an, daß dem Taubstummen das eben bezeichnete Sprachvermögen gewährt werde; folglich daß auch jeder Lehrer sich mit dieser Unterrichtsweise leicht bekannt machen könne. Wie nun dieß auf die leichteste und zweckmäßigste Weise bewirkt werden könne, das zu zeigen ist der Gegenstand dieses Werkes. Es zerfällt daher in zwei Haupttheile:

I. in die Sprechlehre für die Taubstummen, und

II. in die Bildungslehre vermöge des Sprachgebrauchs.

Der erste Theil zerfällt wieder in drei Hauptstücke, und handelt nämlich ab:

1) die Lehre von den Mundstellungen als Bedingung des Sprechensehens;

2) die Lehre von dem Mund-Alphabet oder der Nachbildung der Mundstellungen durch Buchstaben als Bedingung des Schreibenlernens, und

3) die Lehre von der Tonsprache des Taubstummen als Bedingung des geselligen Lebens.

Der zweite Theil zerfällt wieder in drei Hauptstücke. Er handelt nämlich ab:

1) die Lehre vom Gebrauch der Tonsprache im Leben überhaupt;
2) die Lehre von der Aneignung der Kenntnisse für Bürger- und Christenthum, und
3) die Bedingungen der praktischen Ausführung.

Erster Theil.

Die Sprechlehre für Taubstumme.

Erstes Hauptstück.

Von den Bedingungen des Sprechen-Sehens.

I. Lösung des Hauptproblems wie der Taubstumme zum Erwerb der Gesichtssprache gelange, um gleich dem Hörenden in Wechselgespräche zu treten.

§. 15.

Der Lösung dieses Problems müssen wir folgende Sätze vorausschicken.

Erster Satz.

Der sprechende Mund macht bei dem Sprechen eines Wortes eben so viele Bewegungen, als artikulirte Töne dem Ohre des Hörenden vernehmbar vorkommen.

Der Beweis kann auch hier schon von der Erfahrung genommen werden, indem taubgewordene Menschen sich im Sprechen mit Andern durch das Gesicht in der Art zu helfen suchen, daß sie mittels des Auffassens der Bewegungen des sprechenden Mundes die Sylben und so das Wort zu errathen suchen, welches ihr Ohr allein nicht vollständig vernimmt.

Allein Jedermann kann den Beweis an sich selbst mit jedem Augenblick finden, wenn er ein Wort langsam, d. i. Sylben für Sylben oder Buchstaben für Buchstaben spricht, und die abwechselnden Bewegungen wahrnimmt, mit welchen er jeden hervorbringt.

Der Beweis kann auch an und für sich geführt werden, indem wir folgende Bemerkung vorkommen lassen:

Würde der Mund in derselben Stellung und Form einen Schall hervorbringen wollen; so müßte er nothwendig immer derselbe seyn: will der Mensch also verschiedene Schalle hervorbringen; so muß er auch nothwendiger Weise die Stellung seines Mundes verändern.

Zweiter Satz.

Die Bewegungen des sprechenden Mundes (deren eben so viele ausgezeichnet werden kön-

nen, als es Buchstaben gibt) müssen dem Munde, ja selbst dem ganzen Gesicht auch eine eigenthümliche Form geben, und die eigenthümliche Form eines jeden gesprochenen Buchstabens muß von dem Anschauenden gesehen, unterschieden und aufgefaßt werden können.

Der Beweis hievon ist schon durch den des ersten Satzes geliefert; denn wie wäre es möglich für den taubgewordenen Menschen, mittels der Anschauung des Mundes im Vernehmen Anderer sich zu helfen, wenn er nicht die eigenthümlichen Formen der Bewegungen, mit denen der Mund die artikulirten Töne hervorbringt, zu unterscheiden vermöchte?

Allein Jedermann kann auch hievon den Beweis sich selbst geben. Er darf nur die Form der Bewegung, mit welcher er Buchstaben zu artikuliren sucht, festhalten, so hat er die Form des Mundes, welche zur Artikulation eines Buchstabens erforderlich ist, als eine — Figur vor dem Auge.

Am leichtesten gelingt dieß bei den Lauten und zwar auf die Weise, wenn Einer mit O anfängt, von O in A, von A in U, von U in E, von E in I übergeht; denn er wird wahrnehmen, daß sein Mund im ersten Falle mit einer kreisähnlichen Figur beginnt, im zweiten aber die untere Lippe in senkrechter Linie herabfallen läßt, im dritten sie wieder emporhebt und zwar vorwärtsstreckend, im vierten sie wieder zurück und an sich zieht, um eine eyförmige Figur zu bilden, und im letzten die untere Lippe etwas mehr empor- und beide an die Zähne mehr zusammenzieht.

Was aber hier noch besonders bemerkt werden muß, das ist der zweite Punkt dieser Behauptung, daß die eigenthümliche Form eines jeden Buchstaben sich auch dem Gesicht mittheile, weil gerade das Uebersehen dieses Punktes bei Vielen einen großen Anstand gegen diese neue Theorie des Taubstummen-Unterrichts bildet. Denn es sind so manche, welche in der Sache selbst ein Urtheil sich anmassen, indem sie glauben, manche Buchstaben veranlaßten eine veränderte Stellung im Innern des Mundes, und es könnten darum diese Stellungen, somit auch die Buchstaben im Sprechen nicht wahrgenommen werden; z. B. n r k ch.

Diese Meinung beruht auf einem sehr auffallenden Versehen.

Unsere Gesichtsmuskeln befinden sich in einem solchen Zusammenhange, daß keine auch im Innern sich bewegen kann, ohne daß nicht die Veränderung auch im Aeußern sichtbar würde. Selbst der wahre Bauchredner, der seinen

Mund im Sprechen ganz verschließt, zeigt alle Bewegungen seiner hinabgedrückten Worte am Gesicht äußerlich an, weswegen auch jeder von dieser Klasse in der Regel immer sein Gesicht im Sprechen entweder auf den Boden oder in eine Ecke kehrt. Ja eben die angestrittenen Buchstaben haben gerade die auffallendste Veränderung am Gesicht zur Folge, wie wir später bei der Beschreibung näher darthun werden.

Dritter Satz.

Angenommen, daß alle Buchstaben am Munde ihre eigenthümliche Form in der Bewegung annehmen; so ergibt sich am sprechenden Munde eben so ein sichtbares Alphabet, als im Ohr ein tönendes vernommen wird.

Vierter Satz.

Wenn die sichtbaren Veränderungen am Munde in ihren eigenthümlichen Formen aufgefaßt werden können; so muß es dem Sehenden, der darauf geübt ist, gleichviel seyn, ob er das Wort sprechen hört oder nur sprechen — sieht.

Sollten demnach nun diese eigenthümlichen Formen in bestimmten ihnen entsprechenden oder ihre Aehnlichkeit bezeichnenden Figuren aufgefaßt werden; so würden wir nur ein natürliches Alphabet erhalten, und es müßte der darauf Eingeübte das Wort eben so gut am Munde lesen können, als er es in der Schrift oder dem Druck zu lesen vermag.

Folgerungen.

§. 16.

Aus diesen Sätzen folgt also unläugbar, daß der Mensch das Sprechensehen erlernen könne, ohne das Gehör zu bedürfen, und diese Folgerung ist auch der Grund zu dem künftigen Heil der Taubstummen, vorausgesetzt, daß ihr Unterricht im Grunde und hauptsächlich sich darauf bezieht. Ihr Ohr wird durch das Gesicht ersetzt, und sie wandeln mit der hierauf abzweckenden Kunst und Uebung ausgerüstet, unter ihren sprechenden Mitbrüdern eben so wahrnehmend und vernehmend herum, als jene, welche mit dem wohlthätigen Sinn des Gehörs versehen sind.

Die Taubstummheit müßte also auf diese Weise, was ihre Folgen betrifft, aufhören. Die Musik allein bliebe für die Taubstummen verloren, und die Finsterniß verursachte denselben noch ein unbesiegbares Hinderniß.

Außer diesen kann aber durchaus keines mehr gedacht werden, welches den Taubstummen hinderte, in vollständig belehrende und beseeligende Wechsel-Unterredungen zu treten. Die Wahrheit dieser Behauptung ist auch durch die Erfahrung dargethan, und kann jedem, der noch Zweifel darein setzt, an Individuen nachgewiesen werden.

Der Vielen so wichtig scheinende Vorwurf aber, daß die Bewegungen am Munde im Sprechen viel zu schnell vor sich gehen, als daß sie von einem Sehenden aufgefaßt werden können, löst sich durch eine analoge Erfahrung mit den Hörenden.

Es ist zuverlässig einem Hörenden, welcher eine fremde Sprache nach der Grammatik so erlernt hat, daß er sie selbst fehlerfrei schreiben kann, nichts schwerer, als dieselbe mit Leuten von der Nation zu sprechen, wenn ihm selbst auch die erforderliche Wortfülle nicht mangelt. Aber es fragt sich warum? Antw. Er versteht den Sprechenden nicht und zwar aus dem Grunde, weil die Schalle von jener Rede (dieß ist hauptsächlich der Fall im Französischen und Englischen) schnell seinem Ohr vorüber — und — zusammenhallen, daß er sie nicht gehörig zu unterscheiden vermag. Es muß daher das Ohr erst darin so geübt werden, daß der Hörende gar keinen Anstand mehr findet. — Derselbe Fall ist es aber mit dem Sehenden.

Im Anfang muß ihm jedes Wort so langsam vorgesprochen werden, daß er jede Bewegung und ihre eigenthümliche Form zu unterscheiden vermag; in der Folge aber übt sich das Auge so, daß es auch bei dem Geschwindsprechen keinen Anstand mehr im Verstehen der Rede findet.

Dabei — muß noch besonders bemerkt werden, daß das Auge ein viel schärferer Sinn als das Ohr sey, und das Auge des Taubstummen auch schon aus Mangel des Gehörs auf das Sehen eingeschränkt, sich weit mehr schärfe.

Indessen! aller Zweifel ist durch die Erfahrung bereits gehoben; denn wir haben Taubstumme, welche erst vier Jahre im Unterricht sind, folglich die Schulzeit erst nach drei Jahren zurücklegen, und mit diesen kann man schon ohne viele Schwierigkeit sprechen, selbst ihnen ohne vielen Aufenthalt diktiren. Ja! einer derselben schreibt schneller Dictando, als die Hörenden, unter welchen er sitzt*).

Hieraus folgt ferner, daß, wenn die Formen der Bewegungen des sprechenden Mundes in ihnen ähnliche oder sie auf irgend eine Art bezeichnende Figu-

*) Diese Erfahrung hat sich bis jetzt vervielfältigt, was Hunderte von Beobachtern bereits bemerkten.

ten gebracht werden könnten, die Gesammtheit derselben das eigentliche Mundalphabet für die Taubstummen abgeben müßte; so daß, wenn sie die mit solchen Buchstaben geschriebenen Worte ansehen (lesen) würden, sie dieselbe Vorstellung erhielten, als wenn sie die Formen am Munde sähen.

Sollte nun erst der Fall möglich seyn, daß die Figuren von einem der bekannten Schrift-Alphabete dazu gebraucht werden könnten; so würde für den Taubstummen-Unterricht im Bezug auf Sprechensehen und Schreiben Alles, was zu wünschen wäre, erreicht werden; denn der Taubstumme müßte das — Sprechensehen und das — Schreiben zusammen erlernen. Es fragt sich nur, ob auch das Sprechen selbst bei diesem Unterricht zugleich mit gelehrt werden könne.

Es wird aber einleuchten, daß der Taubstumme, indem er die Mundbewegungen, welche zum Aussprechen eines Wortes gebraucht werden, auffassen lernt, sehr leicht angehalten und geübt werden könne, dieselben Bewegungen und Stellungen nachzubilden. Angenommen nun, daß der Laut nur durch den stärkeren Stoß der Luft aus der Kehle, vermöge welchem ein Schwingen in dem Stimmorgane verursacht wird, hervorkomme; so muß der auf die eben bezeichnete Weise für das Sprechensehen und Schreiben unterrichtete Taubstumme nothwendiger Weise auch das Sprechen zugleich mitlernen; denn es kommt lediglich nur darauf an, daß er noch angehalten und geübt werde, mit der nachgebildeten Mundstellung sich stark zu äußern.

Auf diese Weise muß denn der Taubstumme nothwendig, natürlich und leicht das Sprechensehen, das Schreiben und das Sprechen zugleich erlernen.

Angenommen nun, wie wir später zeigen werden, daß der taubstumme Schüler diesen dreifachen Unterricht nicht auf herkömmliche Weise*) — formell und mechanisch, sondern lebenserfüllt und geistig erhalte; so muß er mit dem

*) Nach dem sehr wohlgemeinten Lesebuch für Taubstumme von J. Schulz, Oberlehrer am Königl. Taubstummen-Institut in Erfurt, zeigt es sich, daß der Sprachunterricht für Taubstumme herkömmlich immer noch ganz formell und mechanisch ertheilt werde, indem der Schüler Anfangs Buchstaben, dann Sylben, endlich Wörter aussprechen lernen muß. Z. B.
p — a, pa, a — p, ap, pa — p, pap, papa.
f — a, fa, a — f, af, fa — f, faf, fafa.
pa — f, paf, fa — p, fap, pafa, fapa.
p — f, pf, f — p, fp, apf.
paf, fap, pof, fop, puf, fup, pauf, faup.
taß, ßat, toß, ßot, tuß, ßut, tauß, ßaut ꝛc.

Sprech- und Schreibunterricht auch den Kenntniß-Unterricht und die Bildung fürs Leben zugleich erhalten.

Eben dieser Vortheil des Taubstummen-Unterrichts ist auch von der größten Wichtigkeit und das Eigenthümliche des gegenwärtigen Unterrichts, weil die eine Unterrichtsart die andere unterstützt.

Es folgt ferner hieraus, daß, wenn die Bewegungen des Mundes mit ihren eigenthümlichen Formen, welche zur Aussprache eines Wortes oder eigentlich seiner Theile erforderlich sind, richtig aufgefaßt werden, auch der Sprachunterricht bei den Taubstummen am schnellsten und leichtesten vor sich gehen müsse, weil es gar nichts mehr kostet, als den Taubstummen anzuweisen, dieselben Bewegungen, die ihm vorgemacht werden, an — und in — seinem Munde nachzubilden.

Finalfolgerung.

Vorausgesetzt, daß alle diese Forderungen richtig sind, so muß sich daraus die nothwendige Schlußfolge ergeben, daß der bisherige Taubstummen-Unterricht aufzugeben, und nur der dafür in Anwendung zu bringen sey, vermöge welchem der Taubstumme auf die leichteste und natürlichste Weise zum Erwerb und Gebrauch der allgemeinen Sprache seiner Nation gelangt.

§. 17.

Es sind aber auch alle diese Sätze so unläugbar, daß kein anderer Zweifel und keine andere Bedenklichkeit mehr übrig bleiben kann, als: ob auf eine und welche zweckmäßige Weise ein auf diesen Grundsätzen gebauter Taubstummen-Unterricht in der That und mit erwartetem Erfolg ertheilt werden könne?

Die Beantwortung dieser Frage hängt vor Allem von der ab: ob die Bewegungen des sprechenden Mundes alle einzeln in so bestimmten Formen aufgefaßt und folglich so geschrieben werden können, daß der Taubstumme darauf hingewiesen und zum Nachbilden angehalten werden kann.

Eine Darstellung der Mundformen bei dem artikulirten Aussprechen der Buchstaben eines Wortes muß also auch das erste Hauptstück dieser neuen Unterrichtslehre enthalten.

Darstellung
der
Mundformen bei dem artikulirten Aussprechen der Buchstaben.

Vorerinnerung.

§. 18.

Vor Allem muß hier die Bemerkung nachdrücklichst zur Erwägung empfohlen werden, daß nicht bloß der Mund, sondern selbst das Gesicht bei dem Aussprechen eines Buchstabens seine eigenthümliche und in der Verschiedenheit der Buchstaben gar nicht zu verkennende Form erhalte; so daß, wenn ein Sprechender einem Schauenden anstatt Wörter — Buchstaben diktirte, dieser gar nicht nothwendig hätte, etwas mit dem Ohre zu vernehmen; sondern, vorausgesetzt, daß er auch die Buchstaben für die Gesichtsformen kennt, die Buchstaben im Gesicht zu lesen und zu schreiben vermöchte.

Die Behauptung fällt nur darum als sonderbar auf, weil der Sprechende nicht gewohnt ist, im Sprechen eines Buchstabens anzuhalten und noch weniger dabei sich in der durch die Aussprache des Buchstabens veranlaßten Gesichtsform anzuschauen; sondern vielmehr jeder im Sprechen die Buchstaben so schnell als möglich mit einander zu Sylben und Wörter zu verschmelzen pflegt, wodurch es beinahe unmöglich scheint, verschiedene Gesichtsformen beim Sprechen zu unterscheiden; ja man sogar von dem Wahne irre geführt wird, man öffne beim Sprechen eines jeden Wortes nur einmal den Mund, und schließe ihn, um ihn wieder zum Sprechen des andern Wortes zu öffnen.

Daher ist es nothwendig, um die Lehre von dem Taubstummen-Unterricht wohl zu fassen, das Gesicht des sprechenden Menschen unter der Aussprache eines jeden Buchstabens besonders anzuschauen, und als Vorbedingung dazu mit dem Sprechen des Buchstabens anzuhalten.

Dieß ist nun auch sehr leicht möglich bei dem Sprechen der Laute, weil jeder für sich besteht, jeder gleichsam ein Wort bildet, das so lange forttönt, als der Sprechende in der Stellung des Mundes verbleibt und den Schall in der angenommenen Form fortsetzt.

Bei dem Aussprechen der Mitlauter oder Stummen scheint es aber einige Schwierigkeit zu haben, weil keiner von ihnen ohne einen angefügten Laut auszusprechen ist; allein um einen solchen vor — oder nach — den Lauten

auszusprechen, d. i. den Lauten diesen eigenthümlichen Vor- oder Nachhall zu geben, muß der Sprechende gleichfalls eine eigenthümliche Stellung des Mundes annehmen. Im Falle nun der Sprechende sich vornimmt, einen Vokal mit einem Konsonanten hervorzubringen; aber, um sich dabei zu beschauen, den Vokal nicht folgen läßt, oder den Vokal spricht und den Schall des Konsonanten ihm nicht folgen läßt, somit die angenommene Stellung seines Mundes festhält; so ist die Unterscheidung der Gesichtsform auch von den Konsonanten nicht nur möglich, sondern vielmehr unverkennbar.

Daher ist es hier nothwendig, nicht bloß die Beschreibung der Gesichtsformen von allen Buchstaben genau zu geben; sondern das menschliche Gesicht im Sprechen eines jeden Buchstabens anschaulich darzustellen, damit die Beschreibung auch anschaulich aufgefaßt und die Ueberzeugung gewonnen werde: es könne für uns auch eine Buchstabenschrift im Gesicht geben, und darum der Hörende wie der Nichthörende die Reden im Gesicht lesen, sobald er nur gewöhnt und geübt würde, die Buchstaben im Gesicht scharf aufzufassen, und in dem schnellen Wechsel ihre Gesichtsformen genau zu unterscheiden. Wer diese Bemerkung ruhig und richtig aufgefaßt hat, der wird auch von dem ärgerlichen Irrthum bewahrt bleiben, man habe nöthig, zu diesem Unterricht Gesichter zu schneiden, (wie Manche sich trivial auszudrücken pflegen), und darum werde der Taubstumme auch nur die Gesichtszüge seines Lehrers im Sprechen unterscheiden und so nur das Sprechen dieses sehen lernen.

Nein! die Gesichtsformen sind bei Allen, die nicht absichtlich oder verwöhnt eine unrichtige Aussprache führen, dieselben, und darum kann man (um den trivialen Ausdruck beizubehalten) behaupten: alle Menschen schneiden beim Sprechen Gesichter; allein so schnell wechselnd, daß keine einzelne Gesichtsform in ihrer Eigenthümlichkeit lange zur Anschauung sich darstellt.

Es muß hier ferner hauptsächlich noch erinnert werden, daß wir nur acht Stimmlaute haben, welche nach der Verschiedenheit der Mundöffnungen aus der Kehle dringen. Diese sind die fünf bekannten Vokale und die fälschlich sogenannten Doppellaute ä, ö und ü, deren Eigenheit wir noch später erörtern werden.

Bei diesen obengenannten Stimmlauten haben die zum artikulirten Sprechen nothwendigen Sprachorgane im strengeren Sinne keine andere Beschäftigung oder Verwendung

als die der verschiedenartigen Zusammenziehung oder Verengerung.

Die Stimmlaute sind nur Töne, durch welche lediglich eine Empfindung ausgedrückt wird, und sie sind nur die Folgen eines stärkeren Stoßes des Athems oder der Luft, durch welchen die Luftröhre als Resonanzboden in zitternde Bewegung gesetzt, den Schall von sich gibt, so wie die Aeolsharfe lediglich nur vom Winde ihren Anschlag erhält und tönt.

Nur im Falle der Mensch in seinen Tönen verschiedene Schalle nachbilden will, welche so wie in der freien Natur, eben so auch in der Kunst durch besondere dazwischen kommende Instrumente modifizirt werden, gebraucht er gleichfalls besondere Organe oder Instrumente, welche der innere Bau seines Gesichts ihm darbietet.

Diese aber sind nur dreierlei Art, nämlich: — Zunge — Zähne — Lippen, wie wir noch später besonders erfahren werden.

Die Luftröhre, als Hauptresonanzboden, mit dem Gaumen, als Widerhallgewölbe, bleiben unverändert, und die Verschiedenheit der reinen Töne hat, wie erst bemerkt wurde, ihren Grund lediglich in der verschiedenen Form der Mundöffnung. Sie sind in der Sprache, was das ut re mi fa sol im Choral ist.

So wie aber diese Mundöffnung durch ein dazu gekommenes Obstakel oder Instrument modifizirt wird, so wird natürlich auch der Ton modifizirt, und kommt nicht mehr als reiner Stimmlaut, sondern mit einem besonderen Schall hervor.

Die Stimmlaute können ihrer Natur nach in einander fließen, aber nicht so die durch Sprachinstrumente gebildeten Schalle. Einer ist von dem andern wie abgeschieden oder abgeschnitten, und bildet in der Zusammensetzung eine — gegliederte (artikulirte) Vereinigung, im Falle Wörter gesprochen werden sollen.

Die Stellung eines Instruments, um einen besondern Schall zu gewähren, bleibt, ohne daß der Ton gegeben wird, lautlos oder stumm. Indessen so wie die Veränderung der Mundformen dem Sprechensehenden anschaulich ist, so muß ihm nothwendig auch die Stellung eines Sprachinstruments zu der Mundform anschaulich werden.

Die Stellung des Sprachinstruments muß nothwendiger Weise der intendirten Mundform entweder vorgehen oder nachfolgen; beide können nicht mit einander vereinigt werden. Eben darum muß das artikulirende Schallinstru-

ment von der eigentlichen Mundform des Lautes auch dem Schauenden genau unterscheidbar seyn.

Nach diesen richtigen Prämissen soll nun eine genaue Beschreibung vorgenommen werden, nämlich:

A) von den Mundformen der Stimmlaute, und

B) von den Mundstellungen durch die Sprechinstrumente, welche dieselben seyn müssen, sie mögen zum Schallgeben anstimmen, oder im Schallgeben folgen.

A.
Beschreibung der Mundformen zum Aussprechen der Stimmlaute, wie sie sich der Anschauung von Außen darstellen.

§. 19.

Damit es recht anschaulich werde, daß jeder Buchstabe dem sprechenden Mund seine eigenthümliche Gestalt gebe, woran wir gar nicht denken, weil wir uns selbst im Sprechen nicht anschauen, und hauptsächlich weil wir keinen Buchstaben festhalten, soll hier die Abbildung eines jeden Buchstabens am Gesicht gegeben werden.

a.

Wenn der Mund sich natürlich öffnet, oder wie man zu sagen pflegt: wenn der Mensch den Mund aufthut; so kann es nur dadurch geschehen, daß er die untere Kinnlade abwärts drückt; denn nur diese bewegt sich in ihren Angeln auf- und abwärts, während der obere Theil unbeweglich bleibt. Dieses ganz natürliche Oeffnen des Mundes findet nicht bloß deßhalb statt, um etwas in den Mund zu nehmen; sondern auch in den Fällen, wo dem Menschen irgend eine Sache unerwartet vorkommt; z. B. a — das ah Sie sind es!

Diese Oeffnung des Mundes ist auch so bekannt, daß man Jedem es ansieht, er sey in irgend einer Erwartung. Drückt Jemand seine Empfindung über das Unerwartete aus, so drückt er die untere Kinnlade noch tiefer herab, und stößt die Luft mit dieser Oeffnung des Mundes heraus, wodurch der Laut a gedehnt zum Vernehmen kommt.

Die natürliche Oeffnung des Mundes und zwar mit einer senkrecht und tief herabgedrückten unteren Kinnlade ist die äußere Form der Mundstellung, um den Laut a hervorzubringen.

Diese Stellung ist so bestimmt, daß durchaus kein anderer Laut als nur das a mit derselben hervorgebracht werden kann.

Sie gibt aber dem Gesicht auch seine bestimmte Form, wie Tab. I. Fig. 1 zu ersehen ist.

u.

Der Mensch drückt mit dem Aussprechen dieses Buchstabens gewöhnlich ein Leiden aus, das den ganzen Körper ergriffen hat; z. B. bei starker Kälte, weswegen auch der Mensch in einer solchen Situation das Ausstoßen dieses Buchstabens gewöhnlich mit Gestikulationen begleitet, welche die Ergreifung des ganzen Körpers andeuten. Der Buchstabe ist aber in seiner Gesichtsform am deutlichsten aufzufassen, wenn von dem vorigen zu diesem übergegangen wird; denn der Sprechende muß, wenn er vom a zum u übergeht, das hinabgedrückte Kinn wieder emporheben, und die untere Lippe zugleich vorwärts strecken.

Eben darum hebt er auch seine Oberlippe unvermerkt mit empor, und auch diese schiebt sich dabei von den Zähnen etwas vorwärts. So erhält nun das Gesicht die Form, wie sie Tab. I. Fig. 2 gewiß vollkommen zu ersehen ist.

o.

Der Laut o wird in seiner eigenthümlichen Mundform am deutlichsten unterschieden, wenn er nach u ausgesprochen wird; denn die beiden Lippen müssen sich nun von ihrer vorgestreckten Richtung etwas zurück und zugleich so abwärts ziehen, daß sie eine fast kreisförmige Mundöffnung bilden, wie Tab. I. Fig. 3 aufweist.

Die Mundform zur Aussprache des Buchstabens o gewährt dem Munde noch das schönste Ebenmaß, indem sie nämlich dem Kreise sich nähert. Eben darum scheint es, gebraucht der Mensch auch, gleichsam durch blinden Naturtrieb geleitet, diesen Laut in jedem Fall, wo ihm die Erscheinung eines Ueberschreitens vorkommt, es betreffe dieses das Gebiet des Physischen oder Moralischen: mit dem Unterschied, daß der Mensch im ersten Falle die Luft heftig auswärts stößt, im zweiten Falle sie (besonders wenn das Gefühl des Schmerzes ausgedrückt wird) einwärts zieht.

e.

In der Aussprache des e verändert sich die Mund- oder Gesichtsform wieder auffallend.

Die Gesichtsform dieses Buchstabens ist am anschaulichsten, wenn derselbe in der Stimmung des Gemüths gesprochen wird, die er andeuten soll. Es ist diese gewöhnlich die Empfindung des Aergers über die Entdeckung eines widrigen Ereignisses oder einer verfehlten Handlung von einem Andern.

Hat der Mund vorher o gesprochen, so erleidet er in dem darauf folgenden e folgende Veränderung. Die Unterlippe geht etwas abwärts, wie bei a, nur mit dem Un-

terschied, daß sie nicht mit dem Kinn zugleich hinabsinkt; sondern nur für sich sebst etwas abwärts geht und sich an die Zähne mehr andrückt. Sie zieht aber auch die obere Lippe unmerklich ein wenig herunter, so wie auch diese dadurch an die Zähne angedrückt wird, und zwar mehr noch, als die Unterlippe. Bei diesem Abwärtsgehen und Zurückziehen beider Lippen und bei ihrem Zurückziehen in die Endwinkel ziehen sie auch die Kreisform des Mundes auseinander und bilden mehr eine in der Mitte etwas mehr zusammengedrückte Eyform. Vergl. Tab. I. Fig. 4.

i.

Minder unterscheidbar für den ersten Blick erscheint die Form des Mundes bei dem Aussprechen des Buchstabens i; aber bei schärferer Beobachtung ist sie als eigenthümliche Figur des Gesichts nicht zu verkennen. Denn wenn der Mund von dem e in das i übergeht, so macht er zur Aussprache des Buchstabens i eine schnelle Bewegung, mit welcher er die beiden Lippen in die Endwinkel scharf zurückzieht, und sich eben darum genau an die Zähne anlegt.

Dieses Anlegen hat vorzüglich in der Mitte der Lippen statt, wodurch die Mundöffnung sehr verengert wird, und das Gesicht seine charakteristische Figur erhält, wie Tab. I. Fig. 5 zu ersehen ist.

Das Zurückziehen der beiden Lippen in ihre Endwinkel ist aber auch allein schon das unverkennbarste Unterscheidungszeichen dieser Mundformen.

Es ist oben bemerkt worden, daß bei der Aussprache der Laute keines der drei Sprachinstrumente eine aktive Verwendung habe; allein gegen diese Behauptung haben Taubstummenlehrer eingewendet: „die Zunge komme dabei in Thätigkeit.“ Es ist dieß aber nur eine scheinbare Thätigkeit, und im Grunde nur eine passive Bewegung, welche durch das Zusammenziehen des Gaumens veranlaßt wird. Bei dem i allein könnte man noch annehmen, die Zunge sey positiv thätig; denn da die Luft durch die sehr verengerte Mundhöhle gestoßen wird; so gibt dabei die Zungenspitze gleichsam einen Druck.

Da wir hier von der Zusammenziehung der Gaumenhöhle sprechen, so wollen wir hier auch sogleich die Darstellung der sogenannten Doppellaute anreihen.

Ä, ö, ü gelten in neuerer Zeit für Doppellaute, weil man im ersten ae, im zweiten oe und im dritten ui finden wollte. In der Elementarschule fürs Leben in der Grundlage wurde dieser unbegreiflicher Weise eingeschlichene Irrthum schon aufgedeckt: ae ist und bleibt ae und ist kein ä; eben so

fordert oe seine Aussprache wie es steht, und kann nicht für ö gelten, am allerwenigsten kann ui für ü genommen werden. Bei dem Taubstummen, welcher durchaus nicht mechanisch und willkührlich, am allerwenigsten inkonsequent behandelt werden darf, ist dieser Irrthum um so mehr entfernt zu halten.

Diese Buchstaben sind nichts mehr und weniger als die Molllaute von a, o und u, was sie auch bei den Alten waren. Sie kommen lediglich durch die verengerte Mundstellung der Grund- oder Dur-Laute, und sind am Munde recht anschaulich aufzufassen, sobald man die Grundlaute spricht, und gleich darauf den Mollaut folgen läßt.

Die Stellung von a, so wie von o und u zieht sich nur ein wenig zusammen. Die Alten scheinen auch dieselbe Ansicht von diesen Buchstaben gehabt zu haben; weswegen sie nicht ae, oe, ui, sondern â, ô, û oder ä, ö, ü schrieben, d. i. den Buchstaben mit einem Kontraktionszeichen versahen.

Diese Kontraktion der drei Mundstellungen ist nicht verkennbar. Die untere Lippe zeigt sich dabei hauptsächlich thätig. Sie hebt sich bei a etwas empor und drängt sich dabei im Mittelpunkt etwas einbeugend zusammen. Dadurch kommt auch die Zunge, jedoch nur leidend mit in Berührung; denn da sich die untere Lippe, um das a mit einer verengten Mundöffnung hervorzubringen, emporhebt; so fühlt man dabei einen Druck der Zunge. Nicht sie ist es aber, die drückt, sondern die Zunge verbleibt in ihrer vorigen Lage, und wird nur durch das Zusammenziehen der Lippen gedrückt. Vergl. die veränderte Gesichtsform Tab. I. Fig. 6.

Im ö, dessen Grund- oder Dur-Laut lediglich mit gerundeten Lippen ausgesprochen wird, ist die Kontraktion leichter zu bewirken und auch bemerkbarer; denn sie ist gar nichts anderes, als gleichsam ein engeres Zusammenziehen der Lippen, ohne die runde Form zu ändern. Siehe die Gesichtsform Tab. I. Fig. 7.

Im u ist das Empor- und Vorwärtsdrängen der unteren Lippe mit einer Einbeugung im Mittelpunkt das Charakteristische der Mundstellung. Diese Stellung im ü bleibt abermal im Grunde unveränderlich, und nur ein engeres Zusammenziehen derselben Stellung, besonders im Mittelpunkt der untern Lippe, ist fühl- und sichtbar. Vergl. Tab. I. Fig. 8.

Wir haben nun die Mundstellungen der acht Laute genau kennen gelernt. Wir haben aber noch mehrere Schalle in unserer Sprache, mit welchen eben diese Laute vorkommen, und durch deren Mittönen, eigentlich Mitschallen, die artikulirte und bezeichnende Sprache möglich wird.

Wir müssen demnach auch diese in derselben Bezeichnung wie die Laute näher kennen lernen; nämlich die Art

und Weise müssen wir zu unserm Zweck kennen lernen, wie diese Schalle hervorgebracht werden, und in welcher Art sie am Munde sicht- und unterscheidbar sind. Eben darum, weil sie nur in Begleitung eines Lautes vernehmbar sind, führen sie den Namen **Konsonanten** (**Mitlauter**). Wir handeln demnach

B.

von den Konsonanten (Mitlauten).

§. 20.

Die Konsonanten scheinen etwas schwerer zu unterscheiden zu seyn; allein es ist wirklich nur Schein, und der Grund davon liegt darin, daß erstens die Bewegung des Mundes bei dem Artikuliren des Konsonanten zu schnell vor sich geht; zweitens, daß wir immer bei dem Aussprechen einer Sylbe mehr auf den Laut aufmerksam sind, und diesen mit dem besondern Schall eines Konsonanten verschmelzen, ja als Eines nehmen.

Wir müssen von dem unbestreitbaren Grundsatz ausgehen, daß der Konsonant keineswegs lauten kann, wenn ihm nicht ein Laut vor- oder nachgeht. Die Alten haben diese Ansicht richtiger aufgefaßt, und benannten darum auch die Konsonanten — **Stumme**. Es ist auch ein wahrer Widerspruch, **einen Mitlaut für sich lauten zu lassen oder lautiren zu wollen**. Der Konsonant ist nichts mehr und nichts weniger als der besondere Schall, mit welchem ein Laut anders modifizirt vernehmber wird *). Wir müssen uns hier ganz an die Musik halten, um durch ihren Vergleich (denn sie ist auch eine nur noch zu wenig gedeutete und zu deutende Sprache) die Sache richtiger zu fassen.

Auch sie hat ihre acht Grundtöne, eigentlich fünf, wie die Sprache, und diese wiederholen sich nur in der Steigerung.

Die menschliche Stimme bringt diese in Vokalen rein hervor. Der Mensch aber fand den reinen Gesang, nämlich in Vokalen, zu einfach, und konnte sich um so weniger dabei auf die Vokale beschränken, nachdem er durch den Gesang auch seine Gefühle in Wörtern mittheilen wollte. Aber auch der Gesang

---

*) Gegen diese Behauptung eifern immer noch die Lautirer mit ihrem Wahne, jeder Konsonant habe einen Laut für sich, sey also nicht Mitlauter, sondern ein eigenthümlicher Laut, und dürfe darum auch nicht, wie die Alten sie nannten, Stumme genannt werden. Sie widerlegen sich aber stäts durch ihre eigene Praxis im Lesenlehren; denn sie müssen sich Mühe geben, ihren — Schülern das mißtönende Lautiren der Konsonanten beim Lesen der Sylben wieder abzugewöhnen. Uebrigens bleibt für den Sprechunterricht nichts verderblicher, als die Konsonanten für sich lautiren oder tönen zu lassen.

allein genügte ihm nicht; er suchte ihm durch Begleitung mit andern Schallen eine größere Manigfaltigkeit zu geben und verfiel auf Instrumente. Jedes Instrument hatte aber nur einen gewissen und bestimmten Schall. Mit diesem spielte er alle Töne des Gesangs. Dem Ton ward demnach durch die Stellung des Instruments nur ein anderer Schall gegeben.

Der Mensch dachte nicht daran, daß er mit seinen Sprachorganen alle Instrumente nachbilden könne, indem er durch die verschiedenen Stellungen derselben seinen Lauten die verschiedensten Schalle geben kann.

Wenn wir von dieser richtigen Ansicht der Konsonanten ausgehen, daß sie nur die Folgen eines Schalles von den Stellungen der Sprachorgane sind; so werden wir uns schon zum Voraus überzeugen, daß sie auch am Munde sicht- und unterscheidbar seyn müssen.

Obige Bemerkung verdient aber eine besondere Aufmerksamkeit bei dem Taubstummen-Unterricht; weil, wie noch gezeigt werden wird, das Sprechen nichts mehr aufhält, als das eigne und abgesonderte Stellen des Mundes bei den Konsonanten.

Wer die Instrumentalmusik kennt, kann sich hievon leichter eine anschauliche Vorstellung machen.

Bei der Instrumentalmusik (nämlich bei Blasinstrumenten) wird das Instrument an den Mund gesetzt, um den ihm eigenen Schall hervorzubringen. Aber wir wissen, wie viel es darauf ankommt, daß es auf die rechte Weise genommen oder angesetzt werde; daher wir von dem Anfänger immer beklagen, daß er keinen rechten Ansatz habe. Eben so verhält es sich denn auch hier. Wenn das Sprachinstrument nicht seine richtige und bestimmte Stellung hat; so kommt der geforderte Schall nicht hervor*).

---

*) Man vergleiche hiermit die Elementarschule fürs Leben in der Grundlage, dritte Auflage, zweite Abtheilung, und insbesondere Divinität — oder das Prinzip der einzig wahren Menschen-Erziehung, 2. Th. dritte Aufl. von der Elementarunterrichtsmethode. Es wollen indessen einige Taubstummenlehrer behaupten, die Beschreibung der Mundstellung von diesem oder jenem Buchstaben sey nicht richtig oder bestimmt genug. Der Verfasser kann aber von derselben überhaupt nicht abgehen; denn erstens ist das Schauen und Fühlen einer Mundstellung in ihrer feineren Nuancirung zu viel von der Individualität der Schauenden und Fühlenden abhängig, und darum zu unbestimmbar fürs Allgemeine; zweitens haben die gegenwärtigen Beschreibungen das für sich, daß sie immerhin in der Praxis in so ferne ihre Richtigkeit überhaupt bewährten, daß, was Hunderte von Beobachtern erfuhren, ein Taubstummer, welcher Buchstaben gar nicht, oder nicht richtig in seinem Laut oder Schall hervorbrachte, jederzeit, wenn ihm die Anweisung zur rechten Stellung gegeben wurde, den Buchstaben gehörig aussprach. Indessen wird der

§. 21.

Es fragt sich nun: wie viele Sprachinstrumente wir haben, um Konsonanten hervorzubringen; ob nämlich so viele, als Konsonanten.

Bei der näheren Untersuchung finden wir, daß wir nur drei Sprachinstrumente haben; nämlich: die Lippen, die Zunge und die Zähne, und daß der Mensch jedes dieser entweder allein, oder das eine mit dem andern in Verbindung anwendet, um mit verschiedenen Schallen die Laute auszusprechen.

Wir können uns von der Richtigkeit dieser Beobachtung am sichersten überzeugen, wenn wir den Gebrauch eines jeden dieser drei Sprachinstrumente durchgehen, und zwar in Beziehung auf die durch ihre Anwendung hervorkommenden Konsonanten.

Auf diese Weise werden wir dann auch das sichtbare Mundalphabet vollständig kennen lernen.

Gebrauch der Lippen
als erstes Sprechinstrument.

§. 22.

Das Sichtbarste ist natürlich die Stellung der Lippen. Es entstehen durch sie die Konsonanten m, b, p, v, f, w.

§. 23.

Lippenstellung für m.

So wie die Lippen natürlich auf einander liegen oder der Breite nach geschlossen sind, und mit dieser Stellung ein Vokal ausgesprochen wird, so kommt der geeignete Schall des Mundes hervor. Es kommt nun darauf an, ob der Mensch mit dieser Stellung einen Laut hervorbringen will, oder ob er nach dem Aussprechen eines Lautes schnell in diese Stellung des Mundes übergeht. Im ersten Fall kommt der Laut mit einem dem Brummen ähnlichen Vorhall hervor, und im zweiten erhält der Laut diesen Nachhall.

Bei diesem Konsonanten und seiner Mundstellung kann wohl von dem, der die Sache nicht unbefangen ansieht, die Bemerkung vorgebracht werden, daß man den Schall von m bei verschlossenem Munde im Gaumen (durch die Nase) hervorbringen könne; allein dann ist es ein bloßes Brummen und nicht der Schall des m, wie ihn die natürliche und wohlklingende — Sprache verlangt. Ja, es kann der Schall von m, im Fall ein Vokal vorgesprochen wird, nicht einmal natürlich und schön nachfolgen, wenn der Mund sich nicht in die angezeigte Lage versetzt, sondern sich gleich schließen will.

Verfasser sich bemühen, die Gesichtsformen nun noch näher zu beschreiben.

Die Figur oder Form von der Mundstellung dieses Konsonanten ist demnach die natürliche Lage der Lippen auf einander, wobei der erforderliche Schall des m ganz bestimmt herauskommen muß, wenn ein Vokal mit dieser Stellung ausgesprochen wird. Tab. I. Fig. 9.

§. 24.

Lippenstellung für b und p.

Das Zusammenziehen der Lippen gewährt den Schall von zwei andern Konsonanten, und zwar den des b und p.

Wenn man von der Figur der zur Aussprache des m erforderlich geschlossenen Lippen zu der Stellung des Mundes übergeht, mit welcher b gesprochen wird; so ist die Figur dieses Buchstabens besonders auffallend bemerkbar. Bei jenem Buchstaben sind die Lippen der Länge nach geschlossen, oder liegen natürlich auf einander; bei diesem aber schnürt der Mund gleichsam in der Mitte sich so zusammen, daß er eine ausgefüllte Kreisfigur darstellt, und zwar in einer Figur, die mit einem ganz gemeinen Beispiel, nämlich mit einer zusammengeschnürten Geldbörse verglichen werden kann, sich vorwärts drängt. Tab. I. Fig. 10 zeigt es auffallend.

So unmerklich der Unterschied zwischen b und p zu seyn scheint, so bemerkbar ist er dem aufmerksamen Beobachter.

Wenn p statt b gesprochen werden soll; so zieht der Mund seine beiden zusammengezogenen und vorwärts geschobenen Lippen schnell zurück, am stärksten die untere, drückt dann die obere enger zusammen und die untere sehr merklich einwärts an die Zähne.

Die verschiedenen Wirkungen beider Stellungen können auch im Gefühl nachgewiesen werden.

Die Stellung des Mundes für diesen Buchstaben hat die Wirkung, daß, wenn mit ihr ein Vokal ausgesprochen wird, derselbe mit einem pfitschenden dumpfen Hall vernommen wird, ähnlich dem Hall, der bei dem Tabackrauchen wahrgenommen werden kann. Diese Wirkung kommt nämlich von dem Luftstoß her, welcher durch den zusammengeschnürten Mund bei dem schnellen Oeffnen desselben hervorkommt. Wird nun die Stellung, wie es sich gehört, vom Munde beobachtet; so kann man den Luftstoß bei dem b mit der vorgehaltenen flachen Hand in wagrechter Linie wahrnehmen; bei dem p aber geht der Luftstrom wegen der mehr eingedrückten Unterlippe abwärts. Dabei ist auch der pfitschende Hall weit stärker zu vernehmen. Wer immer es zur Regel sich macht, gleich den Franzosen b und p in der Aussprache zu unterscheiden, der wird einsehen, daß die dazu erforderliche beiderseitige Mundstellung recht auffallend unterscheidbar sey. Die Gesichtsform ist auch unverkennbar

verändert. Bei dem Aussprechen des b mit dem vorgestreckten Lippenschluß sind auch die Wangen mit vorgeschoben; bei p aber ziehen auch diese sich und zwar gegen das Kinn herab und zurück. So erhält denn das ganze Gesicht eine andere Form. Vergl. Tab. I. Fig. 11.

Von p ausgehend, läßt sich recht auffallend die Stellung der Lippen bei dem Aussprechen des v ersehen.

§. 25.

Lippenstellung für v und f.

Der Mund muß, um einen Vokal mit einem flötenden Hall hervorzubringen, die Unterlippe in der Mitte so eingebeugt niederdrücken, daß die Stellung dem stumpfen Winkel gleicht, welcher zum Hervorbringen eines Flötentons auf einem Instrument oder einem weiten Schlüssel erforderlich ist.

Soll aber die Sprache mit aller Genauigkeit gelehrt werden, so muß hier gleich auch der Unterschied des f gelehrt werden, das nichts weniger als willkührlich im Schreiben angenommen, und nur des Herkommens wegen beibehalten wird. Wir wollen daher eine genaue Beschreibung der Gesichtsform von beiden vornehmen.

Bei der Aussprache des v bildet die Oberlippe eine kleine Wölbung, eine Konkavität, und die Unterlippe eine der Konkavität im Ganzen entsprechende Ründung, als wollte der Mund die im Bogen zusammengezogene Unterlippe der obern unterschieben. Dabei ist in der Mitte dieser bogenartig gebildeten Unterlippe der kleine Eindruck bemerkbar, durch welchen der flötenartige Hauch hervorgestoßen wird. In f zieht sich die untere Lippe noch mehr in dem eben bezeichneten — Einschnitt, möchte man sagen, in der Mitte noch enger zusammen; aber hebt dadurch das schöne Ebenmaß der vorigen Mundstellung auf, vermöge welcher die Unterlippe sich konvex bildete, um gleichsam in die Konkavität der obern zu passen. Sie erscheint in einer gespannteren Zusammengezogenheit, und wird im Ganzen ein gedrängterer Fleischbüschel, der sich etwas mehr vorwärts in die Höhe hebt.

Aus dieser Darstellung des Unterschieds des f vom v, wenn nämlich beide gehörig ausgesprochen werden, ergibt sich nun augenfällig, daß auch das f, ob es gleich nur das schärfere v in der Aussprache ist, am Munde und im ganzen Gesicht der Anschauung sich unverkennbar darstelle, so wie auch beide Gesichtsfiguren in der Tab. I. Fig. 12 und 13 dargestellt sind.

§. 26.

Lippenstellung für w.

Was sich an v anreiht ist das w.

Dieser Buchstabe zeigt sich so auffallend in den zwei bogenartigen Oeffnungen oder in einem stumpfen Doppelwinkel

an den beiden Endseiten der untern Lippe. Streng genommen bilden sich eigentlich links und rechts am Ende der Lippen zwei Bögen oder Ringe, die durch eine in der Mitte der untern Lippe emporragende Linie mit einander zusammenhängen. Es ist dieses die Stellung des Mundes, mit welcher er einen Vokal gleichsam herausweht, weswegen er auch im A B C We genannt wird.

Die Gesichtsform, welche die Aussprache dieses Buchstabens bewirkt, ist durch die tiefen runden Grübchen an den beiderseitigen Enden der Lippen vorzüglich bemerkbar, und eben durch diese auch im Vergleich mit der Gesichtsform des Buchstabens sehr unterscheidbar. Vergl. Tab. I. Fig. 14.

Gebrauch der Zunge als zweites Sprechinstrument.

§. 27.

Die Stellungen der Lippen zum Hervorbringen mehrerer Konsonanten bieten sich, wie wir nun gesehen haben, dem Auge unverkennbar dar. Nun scheint aber dieser Vortheil verloren zu gehen, weil die Zunge, die wir jetzt als Sprechinstrument zur Betrachtung nehmen, sich nur innerhalb des Gaumens hält.

Allein wir werden sogleich uns überzeugen, daß auch dieses Instrument die Formen, die es dem Gesicht anbildet, dem Beobachter vollkommen unterscheidbar darstelle.

Die Zunge bewirkt durch ihre verschiedenen Stellungen und ohne Beihilfe eines andern Instruments folgende Konsonanten l r g ch k und n, wie wir sogleich einsehen werden.

Es ist nothwendig, hier noch besonders zu verweilen, weil die Erfahrung bewiesen hat, daß selbst gelehrte Kritiker bei den hier vorgemerkten Buchstaben Zweifel äußerten, ob dieselben äußerlich am Munde sichtbar und unterscheidbar seyen, und zwar aus dem Grunde, weil die Bewegungen, mit welchen sie hervorgebracht werden, im Innern des Mundes vor sich gehen.

Vor allem muß hier bemerkt werden, daß nicht eine Empfindung oder ein Gefühl im Innersten des Menschen vor sich gehe, ohne daß sich diese innerste Bewegung der Seele, wenn der Mensch sie nicht absichtlich zu verbergen trachtet, auf dem Gesicht wieder spiegle. Um so weniger kann also im Innern des Mundes eine Bewegung vor sich gehen, ohne daß diese die entsprechende Form auch dem ohnehin so weichen und alles Eindrucks fähigen Gesicht mittheile.

Der sich selbst widersprechende Zweifel und Irrthum kommt daher, daß man die hier vorgemerkten Buchstaben nur mit Aufmerksamkeit auf die innere Bewegung sich einzeln vorspricht, und über das Gefühl der innern Bewegung die Wirkung derselben auf das Gesicht übersieht.

Es ist daher, um einer solchen Täuschung zu entgehen, nothwendig, daß man jeden dieser Buchstaben in einem Worte oder einer Sylbe spreche, abwechselnd, d. h. sogleich den andern darauf folgen lasse, um dabei die äußern Veränderungen des Gesichts selbst wahrzunehmen.

So z. B. Lamm. — Damm. — Damm. — Lamm. — Hans. — Gans. — Gans. — Hans. — nenn. — renn. — renn. nenn. — dich. — dick. — dick. dich. Dabei ist nun ferner nothwendig, daß der Sprechende sich im Spiegel beschaue und die Veränderung des Gesichts auffasse, welche sich beim Anfang des Wortes ergibt, und gegenwärtig mit den Abbildungen vergleiche. Unter dieser Voraussetzung wird er z. B. unbezweifelt wahrnehmen, daß bei dem Worte L a m m die Zunge sich sanft, jedoch sichtbar vordränge und mit dem Buchstaben a zurücksinke; dagegen im Worte D a m m die Zunge ihre Spitze schnell vorstoße; im Worte H a n s der Gaumen sich in ganzer Ausdehnung emporhebe; wogegen er sich im Worte G a n s stark und zwangvoll hinabdrückt; daß im Worte n e n n beide Wangen gegen die Augenknochen sich emporziehen; dagegen im Worte r e n n die Wangen herabfallen, und sich gegen das Kinn zurückziehen, indem die Zunge im sanft geöffneten Munde ihre Spitze zeigt, aber auch sie schnell wieder zurückzieht.

Doch! wir gehen zu den einzelnen Beschreibungen dieser Mundstellungen über, wo wir das Sichtbare derselben noch mehr hervorzuheben suchen werden.

Wir können aber auch allen Zweifel durch die Erfahrung widerlegen; denn wenn wir wirklich taubstumme, ja h ö r e n d e Schüler durch Hinweisen auf die fraglichen Mundstellungen so leicht dahin bringen, daß sie jeden Buchstaben am Munde unterscheiden, und somit Sprechensehen lernen; so kann wohl über die M ö g l i c h k e i t des äußeren Unterscheidens der Buchstaben für solche, die sich darin üben, kein Zweifel mehr obwalten.

§. 28.

1.

Wenn die Zunge ungestört in ihrer ganzen Breite über die Zahnreihen hinaus sich sanft hervorstreckt, jedoch mehr an die obere Zahnreihe sich anlegt, und der Mund, während dem die Zunge in dieser Lage gleichsam unbeweglich gehalten wird, einen Laut hervorbringt; so nimmt derselbe einen l a l l e n d e n Schall an, den das A B C Ell benennt, aber besser Il nennen sollte, wie die Lautianer ihn auch lautiren lassen.

Diesem Schall gleicht derjenige, welcher bei Kindern und unbehilflichen Erwachsenen gehört wird, wenn sie zu unvermögend sind, ihrer Zunge eine Beweglichkeit zu geben; weswegen

die meisten ihrer Wörter diesen Hall bekommen und ihr seyn fol- lendes Reden mit Recht ein Lallen genannt wird.

Die Zunge ist in dieser wagrechten Stellung ohne allen Anstand bemerkbar; denn der Mund nimmt dabei eine Oeffnung an wie bei dem Laut e, und gibt somit die Zunge selbst ein wenig zur Anschauung. Siehe Tab. I. Fig. 15. Die ganze Stellung des Gesichts ist unterscheidbar. Sie ist, wenn der Mund lang in derselben verbleibt, das Gesicht eines Unbehilflichen, ja, wenn die Stellung lang und ausgeprägt festgehalten wird, die Gesichtsform eines Blödsinnigen, weswegen sie auch zu den unangenehmsten Gesichtsformen gehört.

§. 29.

r.

Die Zunge dient bei der Aussprache des Buchstabens r eben so zum Sprechinstrument, wie beim l, nur mit dem Unterschied, daß sie, innerhalb der Zähne sich haltend, mit ihrer Spitze eine schnelle Bewegung vor- und rückwarts macht, und zwar so schnell, daß man dem Gefühl nach sagen kann: die Zungenspitze nimmt im Schnellen eine zitternde Bewegung vor, weswegen auch, wenn diese Bewegung fortgesetzt wird, ein Schnarren gehört werden kann.

Der Mund ist dabei so weit geöffnet, daß man mit aufmerksamen Auge dieses Vor- und Zurückschnellen der Zungenspitze an dem Sprechenden sehen kann.

Es ist aber am Munde zugleich hauptsächlich sichtbar das mitfolgende schnelle Zurückziehen oder Zurückzucken der Lippen in ihre Endwinkel, was am auffallendsten erschaut werden kann, wenn eine Sylbe gesprochen wird, in welcher das r folgt; z. B. or, er 2c.

Ob nun gleich dieser Buchstabe eigentlich nur in der Bewegung seines Sprechinstruments aufgefaßt werden kann; so bietet doch die Stellung des Mundes eine Form des Gesichts dar, wenn der Buchstabe am Ende einer Sylbe gesprochen wird, und der Mund in derselben Lage verbleibt, in welche ihn das Zurückschnellen der Zungenspitze gebracht hat. Diese Stellung ist es auch, in welcher die Gesichtsform Tab. II. Fig. 16 abgebildet ist. Es versteht sich aber, daß beim Lehren hauptsächlich auf die Bewegung und nicht auf die Haltung der Stellung aufmerksam gemacht werden muß; weil gerade nur jene den eigenthümlichen einem sanften Schnarren ähnlichen Hall hervorbringt. Das Pflücken einer angespannten Darmsaite gibt hier das ähnlichste Beispiel sowohl für das Schauen der Bewegung, als das Hören ihrer Wirkung.

§. 30.

g.

Dieser Buchstabe ist nun auch einer derjenigen, von welchem einige behaupten wollen, er sey beim Aussprechen äußerlich oder am Mund nicht bemerkbar. Ein solcher Wahn verräth einen auffallenden Mangel an Beobachtung; denn wenige Mitlauter zeigen sich bei ihrer Aussprache so auffallend sichtbar am Munde, wie wir sogleich aus einer näheren Betrachtung entnehmen werden.

Wir wollen aber diese mit einer Bemerkung beginnen, welche nicht bloß diesen Buchstaben, sondern seine verwandten ch und k zugleich betrifft. Denn so wie sie im Schall sich ziemlich gleich kommen; so haben sie auch eine gleiche Kausalität im Grunde, nämlich eine — Klemmung der Zunge. Der Unterschied des Halles, welcher bei dem richtigen Sprechen eines jeden dieser Buchstaben vernehmbar wird, wird lediglich durch die Oertlichkeit der Zungen-Klemmung modifizirt, d. h. durch die Stelle im Gaumen, wo nämlich die Klemmung der Zunge vor sich geht.

Es sind drei Stellen im Munde, wo die Zunge sich wölbt, und somit gleichsam selbst in ihrer freien Bewegung sich klemmt. Die eine ist ganz zurück, fast in der Stimmkehle, die andere in der Mitte des untern Gaumens, und die dritte im Anfang des untern Gaumens gleich hinter — den Zähnen. Der Gaumen ist dabei ganz leidend, und bildet gleichsam nur den Resonanzboden.

Eben darum führen die drei oben bemerkten Buchstaben auch ohne allen Grund den Namen Gutturalbuchstaben.

Wir wollen nun einen nach dem andern vornehmen, und zwar den der vordersten Zungenklemmung, nämlich das

g.

Wenn der Mund seine Zunge vorwärts streckt, aber nicht wie bei l sie in ihrer wagrechten Lage läßt, sondern sie, in dem vordern Theil des untern Gaumens gekrümmt, so hinabdrückt, daß selbst dieser mit hinabgedrückt wird, und dadurch der Mund abwärts sich strecken muß; so kommt der Vokal, welcher mit dieser Stellung ausgesprochen wird, gleichsam gatzend hervor, welcher gatzende Schall ge genannt wird. Diese Krümmung des vordern Theils der Zunge in dem vordern Theil des untern Gaumens und zwar gleich hinter den Zähnen hinab ist zwar bei dem gewöhnlichen Sprechen nicht sichtbar, und kann nur dann gesehen werden, wenn Jemand ein Wort mit g zu sprechen anfängt, die Stellung aber fest hält, und den Mund weiter als gewöhnlich öffnet. Allein wenn auch nur gewöhnli=

cher Weise das g gesprochen wird; so gibt die innere Zungenstellung dem Munde äußerlich seine entsprechende Form so sichtbar, daß sie gar nicht verkannt werden kann.

Wer die Stellung des Mundes bei dem Aussprechen dieses Buchstabens recht deutlich anschauen will, muß vorher a sprechen und dann die Stellung des g darauf vornehmen, um ga zu sprechen. Er wird dann wahrnehmen, daß bei dem g der Mund zuvor den untern Gaumen auf dieselbe Weise wie bei dem a hinabdrückt; allein, um den gatzenden Schall hervorzubringen, die Lippen, besonders die untere, sehr scharf gegen die Endwinkel zurückzieht; weil nur dadurch die Klemmung des Organs zur Hervorbringung des bestimmten Schalles möglich wird. Es verräth darum auch die Stellung, wenn sie anhält, eine gewisse Spannung im Gesicht.

Indessen ist es bei dem Unterricht Anfangs nothwendig, bei der Aussprache dieses Buchstabens den Mund etwas mehr, als man im gewöhnlichen Sprechen zu thun pflegt, zu öffnen; damit der Schüler die Wölbung der Zungenspitze hinter den Zähnen recht deutlich sehen und nachbilden kann. Es ist diese Stellung deswegen hier noch besonders in Tab. II. Fig. 17 dargestellt.

§. 31.

ch.

Es kann wohl keine albernere Benennung eines Buchstabens im Alphabet geben, als die dieses Buchstabens: ceha.

Wenn die Buchstaben nach dem Schall oder Hall benennt werden sollen, den sie einem Vokal geben; so sollte dieser Buchstabe che oder chi genannt werden; denn dieß ist der dem Keuchen ähnliche Hall, der nach einem Laut wahrgenommen wird, besonders wenn die Stellung, mit welcher wir einen Vokal aussprechen, etwas zu lange beibehalten, oder der Laut mit zu viel Nachdruck auf diese Stellung geworfen wird. Ein sprechendes Beispiel hievon sind die Tyroler und Salzburger, welche in den Wörtern mich, dich, nach etc. den keuchenden Schall des Konsonanten ch besonders hören lassen. Der Schall, welchen dieser Buchstabe bezeichnet, ist die Wirkung derselben Zungenstellung, wie bei g, nur mit dem Unterschied, daß die Krümmung der Zunge von dem vordern Theil des untern Gaumens in die Mitte desselben sich zurückzieht, und dadurch eine vollständige Wölbung bildet. Jedermann kann, wenn er nur ein Wort spricht, das mit ch endigt, und die Stellung fest hält, es innerlich schauen oder fühlen, daß er mit seiner Zunge eine Wölbung in der Mitte seines untern Gaumens bilde.

Doch! die innere Stellung der Zunge drückt sich in der äußern Gesichtsbildung so merklich aus, daß wer nur eine kurze

Zeit hindurch auf dieselbe aufmerksam gemacht wird, den gesprochenen Konsonanten sogleich bemerkt, und ihn trotz der Aehnlichkeit von der Stellung des vorigen Buchstabens zu unterscheiden vermag; denn da bei diesem die Wölbung der Zunge in die Mitte des Gaumens zurückgeht, so ist das Zurückziehen der Lippen bei weitem nicht so scharf, als bei dem vorigen. Auch ist der untere Gaumen nicht so tief hinabgedrückt, aber eben auch aus dem Grunde, weil die Zunge sich zurückzieht.

Der sichtbarste Unterschied ist in der Form der Lippen. Bei dem g ist die untere Lippe durch den Druck der Zungenspitze hinter den Zähnen so hinabgezogen und vorwärts gedrückt, daß die untere Reihe der Zähne in der Mitte gleichsam etwas bloß gestellt zur Anschauung kommt. Die untere Lippe bildet dabei auch einen von den Zähnen auswärts gehenden Bogen.

Bei der Aussprache des Buchstabens ch zieht sich die vorgeschobene Unterlippe eben aus dem Grunde, weil sich die Zunge in die Mitte zurückzieht, aufwärts und legt sich an die Zähne. Wegen der Zungenwölbung in der Mitte des Gaumens bilden die obere und untere Lippe auch eine ovale Oeffnung in der Mitte, indem beide sich zugleich in ihre Endwinkel etwas zurückziehen.

Die sich unverkennbar unterscheidenden Gesichtsformen von beiden Buchstaben sind in den beiden Figuren noch besonders dargestellt, nämlich Tab. II. Fig. 17 das g in seiner Gesichtsform bei dem gewöhnlichen Aussprechen, und Tab. II. Fig. 18 das ch im gewöhnlichen Aussprechen.

§. 32.

k.

So wie die Zunge vom g ins ch sich zurückzieht, und mit dieser Bewegung die Lippen in ihre Endwinkel sich zurückziehen, somit dadurch eine dem Buchstaben eigenthümliche Form des Mundes geben, welche äußerlich ganz deutlich angeschaut werden kann; so erfolgt dieses Zurückziehen der Lippen natürlich noch weit mehr, wenn auch die Zunge sich noch mehr im Innern zurückzieht. Dieß ist der Fall, wenn der Buchstabe k gesprochen werden soll. Um es zu vermögen, zieht sich die Zunge bis zum Schlund zurück, und wölbt sich da mit ihrem dickeren Theil. Eben darum müssen sich nothwendig auch die Lippen noch schärfer in ihre Endwinkel ziehen und gleichsam spannen; denn sie wölbt sich mit Zwang empor und verklemmt gleichsam den Schlund. Eben deswegen bringt der Mensch, wenn er mit dieser zwangvollen Klemmung einen Laut ausstoßen will, einen hustenähnlichen (kotzenden, möchte man sa-

gen) Schall hervor, welcher seinen Namen ka nicht mit Unrecht erhielt.

Diese hintere Zungenklemmung kann, obgleich tief im hintern Gaumen, doch bei stark geöffnetem Munde zum Schauen gegeben werden. Es ist aber sehr vortheilhaft, wenn sie beim Unterricht vom Lehrer auch zum Fühlen dargegeben wird.

Indessen obgleich die Stellung der Sprachorgane tief im Innern vor sich geht; so erhält doch die äußere Stellung des Mundes, ja des ganzen Gesichts eine so auffallend eigenthümliche Form, daß sie auf der Stelle erkannt werden muß; denn nicht nur das scharfe Zurückziehen der Lippen in ihre Endwinkel ist das charakteristische Merkmal, sondern das tiefer hinabgedrückte Kinn, und hauptsächlich die Spannung, in welche das Gesicht selbst bis zu den Augenknochen versetzt wird, indem die Wangen bis dahin emporgetrieben werden. Man vergl. Tab. II. Fig. 19.

Um sich jedoch selbst recht anschaulich davon zu überzeugen, spreche man nur vorher einen Laut, z. B. a, und versuche nun, das k mit ihm — vor- oder nachher vorzubringen, aber halte mit der genommenen Stellung ein, nämlich lasse das a nicht folgen, wenn es nachgesprochen werden soll; oder gehe nicht aus der Stellung, wenn sie dem a folgte, und — f ü h l e und schaue nun seinen Mund und sein ganzes Gesicht. Dann wird, ja muß man die Ueberzeugung gewinnen, daß auch dieser im Innern erzeugte Buchstabe seine auffallende äußerlich anschauliche Form habe.

§. 33.

n.

Dieser Buchstabe scheint am wenigsten äußerlich bemerkbar zu seyn, und die Bewegung, welche im Innern mit der Zunge vorgeht, kann noch weniger gesehen werden. Indessen, wenn wir mit Aufmerksamkeit einmal die Bewegung der Zunge, wodurch der etwas summende Hall hervorgebracht wird, der einem Vokal vor- oder nachtönt, wahrgenommen haben; so wollen wir nachher mit derselben Aufmerksamkeit das Gesicht während der Bewegung der Zunge beobachten, um zu erfahren, ob nicht an demselben zugleich eine solche Veränderung vorgeht, welche in ihrer eigenthümlichen Form wahrgenommen werden kann.

Wenn der Mund einen Vokal mit dem Konsonanten n hervorbringen will; so schlägt er die Zunge an den obern Gaumen schnell hinauf, und läßt sie auch schnell wieder herabfallen. Durch dieses Anschlagen der Zunge wird der Schall des Buchstabens durch die Nase getrieben, weil im Anschlag die Luft in die Höhe gedrängt wird, und auf solche Weise der Buchstabe

durch die zur Nase führenden Oeffnungen hinaussummt. Deswegen kann auch dieser Buchstabe bei verstopfter Nase nicht natürlich ausgesprochen werden.

Es ist besonders nothwendig, daß die Entstehung dieses Buchstabens genau bemerkt werde; weil er sonst, wie es auch in der Schrift des H. Alle*) geschieht, mit dem m in Analogie gebracht wird. Die bisherigen Taubstummenlehrer waren der Meinung, das m wie das n erhalte seinen Schall durch die Nase, was ganz falsch ist.

Der Buchstabe m kann wohl durch die Nase gebrummt werden, wenn man will; allein dann verliert er ganz seinen eigenthümlichen, schönen Schall. Es muß dieser durch unmerkliche Oeffnungen der Lippen herauskommen.

Es kann Jedermann den Versuch machen, um sich davon zu überzeugen, indem er bei dem Hervorbringen des m am Ende einer Sylbe, z. B. am, im, um, die Hand an die Lippen hält, um die Luft wahrzunehmen, welche daraus hervorbringt; dagegen man aber bei der Aussprache des n in den Sylben an, en, in, un, die Hand unter die Nasenöffnungen haltend, die aus diesem hervordringende Luft wahrnehmen kann.

Der Beweis ergibt sich ferner unläugbar dadurch, daß, wenn man bei dem Lautiren des m die Nase fest zuschließt, ein dem m ähnlicher Schall fortgesetzt werden kann, dagegen das Fortstummen des n bei verschlossener Nase nicht möglich ist.

Während dem wir aber die Zunge innerlich aufwärts schlagen, so ergibt sich außen am Gesicht die Veränderung, daß die obere Lippe sich an beiden Enden schnell etwas zurückzieht, und was das charakteristische Merkmal einer im Innern vor sich gehenden Bewegung in die Höhe ist, die beiden Wangen ziehen sich in der Mitte auch zurück, aber zugleich aufwärts fast bis zu den Augenknochen, welche Erhöhung dann eben so schnell als der Buchstaben gesprochen ist, wieder nachläßt oder herabsinkt. Dieses Auf- und Abgehen der obern Lippen ist schon ohne Schwierigkeit bemerkbar, noch mehr aber das Emporschieben der beiden Wangen bis an die Augenknochen, so daß man das Ende dieser Bewegung gerade in den höchsten Punkten des Knochens unter den Augenbraunen anschauen muß, fast wie bei dem Hervorbringen des k, nur mit dem Unterschied, daß bei n das Emporschieben der Wangen nicht mit einer sichtbaren Spannung geschieht, wie bei k.

Es unterliegt demnach keinem Zweifel und Anstand, daß auch dieser Buchstabe äußerlich seine Gestaltung habe, und folglich am Gesicht gelesen werden könne.

Die Fig. 20. Tab. II. stellt das Gesicht in der emporge-

*) Taubstummenlehrer in Würtemberg.

hobenen Oberlippe und den mitemporgeschobenen Wangen bis an die Augenknochen — ohne Spannung dar.

Im Unterricht muß aber die Aufmerksamkeit auf die Bewegung im Sprechen gerichtet werden, damit der schauende Sprachlose geübt wird, den Buchstaben n an dem Sprechenden sogleich in seiner Aussprache aufzufassen.

Gebrauch der Zähne
als drittes Sprechinstrument.

§. 34.

ſ.

Mit den Zähnen an und für sich bringen wir nur — einen eigenen Schall oder Hall hervor, den dem Sausen der Luft ähnlichen — im A B C eſ genannt.

Diese Stellung der Zähne ist von der Art, daß die obere Reihe sich der Länge nach über die untere legt, und somit die Gaumenhöhle schließt.

Was aber die Lippen bei dem m thaten, thun hier die Zähne bei dem ſ.

Wenn nun der Mund die Luft durch die Zwischenräume der Zähne treibt, so entsteht dann dasselbe Sausen, wie wenn der Wind durch Ritze bläst. Die durch die Zwischenräume der Zähne getriebene Luft ist nicht bloß hörbar, sondern auch fühlbar, wenn die Finger daran gelegt werden.

Allein die Stellung der Zähne ist nicht nur auch sichtbar an und für sich, sondern gibt auch dem Munde eine eigene Form von Außen. Der Mund zieht sich nämlich, indem er die Zähne über einander stellt, zu gleicher Zeit die obere und untere Lippe parallelartig so auseinander, daß sie am Ende beiderseits einen kleinen Bogen bilden, in der Mitte aber die über einander gestellten Zähne blicken lassen. Wohl gemerkt, wenn man das ſ absichtlich scharf aussprechen will, und die dazu erforderliche Mundstellung beibehält.

Das ganze Gesicht erhält dadurch eine eigenthümliche Gestalt, und zwar die eines Menschen, welcher sich oder einen Andern über eine nicht zu billigende Handlung zurechtweist. Es liegt in dem Gesicht, wenn der sausende Schall zugleich vorgebracht wird, gleichsam die Rede: ist — ei nicht so.

Eben darum läßt sich auch dieser Buchstabe in seiner entsprechenden Gesichtsbildung recht anschaulich darstellen, wie z. B. Tab. II. Fig. 21.

Die Gesichtsform dieses Buchstabens muß verglichen werden mit der von u, um zu bemerken, daß sie hinsichtlich der Vertiefung in den Endwinkeln der Lippen Aehnlichkeit habe, die Grübchen aber weit vertiefter darstelle.

Buchstaben
aus der Verbindung der Zunge mit den Zähnen.

§. 35.

Dieser Buchstaben sind drei: t, d und z, wie wir gleich an jedem einzelnen bemerken werden.

§. 36.

t.

Der Buchstabe t kann am besten in seiner Art erkannt werden, wenn wir uns den Buchstaben l in die Erinnerung zurückrufen und vorhalten.

Bei diesem Buchstaben hält sich bekanntlich die Zunge in ihrer vollen Breite über die Zähne vorgelegt in horizontaler Lage, und der Mund ist dabei ohne allen Zwang geöffnet, so daß man die Zunge in dieser Stellung ohne allen Anstand schauen kann.

Will aber der Mund den Buchstaben t aussprechen, so geht mit der Zunge und der Mundöffnung die auffallendste Veränderung vor. Der Mund drückt die Zunge gleichsam in eine kegelförmige Gestalt zusammen, gibt dabei den Lippen selbst auch in der Mitte eine mehr dem Ovalen sich nähernde, mehr zurück- und zusammengezogene Oeffnung; drückt ferner zugleich auch die Zähne zusammen, und drängt dann die Zungenspitze zwischen den Zähnen so hervor, damit besonders die obere Zahnreihe das weitere Vordringen der Zunge gleichsam hindern oder aufhalten soll.

Es ist eine natürliche Folge von dieser Mundstellung, daß auch die Lippen, besonders die untere, straffer gegen die Zähne angezogen und dabei jedoch die obere etwas aufwärts geschoben wird, so daß die obere Zahnreihe etwas sichtbar wird, wenn man den Buchstaben mit besonderem Nachdruck spricht.

Wird nun mit dieser Stellung ein Luftstoß unternommen, so kommt der stumpfe und dumpfe Hall hervor, welcher unter der Bezeichnung ganz ungegründeter Weise den Namen te erhielt.

Die Natur dieses Buchstabens fordert einen ganz abgestumpften Hall, ähnlich dem, den man bei dem Aufstoßen eines Stocks auf die Erde wahrnimmt, und nach welchem schlechterdings kein e gehört werden darf; sondern, wenn er allein, d. h. ohne einen der — Sprachlaute hervorgebracht werden will, einen leisen Hall vernehmen läßt, welcher sich eher zwischen ö und ü hält.

Daß diese Stellung des Mundes gesehen, ja recht genau bemerkt werden könne, liegt außer Zweifel; denn sobald der Mund diese Stellung vornimmt, so rüstet er sich schon zu dem Stoß selbst, und öffnet daher zugleich die Lippen in der Mitte, so daß durch diese auch die Stellung der Zungenspitze durch die Zähne

gesehen werden kann. Es bedarf daher auch der Buchstabe keiner weitern Bezeichnung der Gesichtsform, und ist in der Fig. 22. Tab. II. genügend anschaulich dargestellt.

§. 37.

d.

Derselbe Stoß soll mit derselben Stellung der Zunge vorgenommen werden, aber nur nicht so scharf abgestumpft, sondern etwas milder oder weicher. Wird dieß gefordert, so darf der Mund bei derselben Stellung nur die scharfe Stemmung der Zungenspitze gegen die Zähne nachlassen. Allein dadurch verändert sich auch die Form des Mundes unverkennbar.

Wenn sich vorher wegen der zu scharfen Stemmung auch die Lippen in einer scharfen Spannung zu einer kleineren Oeffnung zusammengezogen haben; so lassen dieselben bei der im Innern nachgelassenen Stemmung gleichfalls nach, und gewähren eine minder angespannte, darum auch eine etwas erweiterte, mehr geründete und weichere Oeffnung. Eben darum ist es dem Munde nicht einmal mehr möglich, einen so stumpfen Hall, wie das t fordert, hervorzubringen, sondern es kommt nur das weichere d hervor.

Der Unterschied ist dem aufmerksamen Beobachter unverkennbar, wenn ihm t und nachher d so richtig, wie es sich gehört gesprochen wird; denn er sieht in d insbesondere die untere Lippe, welche vorher am meisten gespannt oder angezogen war, nachgelassen und zu einer freieren Oeffnung vor — und in — die Höhe treten.

Fig 23. Tab. II. zeigt sicher den Unterschied unverkennbar.

§. 38.

z.

Ehe wir zur Betrachtung und Beschreibnng der Mundstellung dieses Buchstabens schreiten, müssen wir einem dießfallsigen Vorurtheil begegnen.

Mehrere Schulmänner, besonders Lautianer sind der Meinung, der Buchstabe z sey eigentlich nur ts in der Zusammenfügung (Vergl. Rezens. der Elementarschule fürs Leben in der kritischen Schullehrer-Bibliothek von Dr. H. Gräfe. 1. B. 5. H.). Es ist diese Meinung aber ein unbegreiflicher Wahn; denn man setze einem Worte ts anstatt z vor; z. B. Zimmer, Zahn, Zorn ꝛc. und sage, ob wir richtig lesen, wenn wir ts wie z aussprechen. Das t ist und bleibt der Buchstabe, welcher mit dem harten Stoß der Zungenspitze wie der Trompetenstoß hervorgebracht wird, und s der Buchstabe, welcher durch das Uebereinanderlegen der Zähne seinen sanften, säuselnden Schall erhält. Es widerstreitet daher schon die Verbindung dieser beiden

Buchstaben zu — einem Schall, weil die Zunge nicht so schnell von den Zähnen heraus- und zurückkommt, und darum die Zähne nicht eben so schnell sich schließen können. Aber es widerstreitet diese Verbindung auch dem Zweck der Aussprache des Buchstabens.

Der Buchstabe hat nach unserer allgemein üblichen Aussprache eine gewisse Härte, welche ihm die zwei Buchstaben ts in Verbindung gar nicht geben können. Witzig wird gewiß anders gelesen, als wittsig. Das sanfte s muß, weil sich erst die Zähne nach der Zurückziehung der Zunge schließen müssen, gleichsam nachgezogen werden, anstatt — wohl gemerkt, bei dem auf t folgenden z die Zunge zwischen den Zähnen bleibt, und mit dem Auseinanderziehen der Lippen sich auch schnell auseinander zieht.

Das z ist und bleibt daher ein eigener Buchstabe welcher durch ts nicht ersetzt werden kann. Eben darum muß er auch im Taubstummen-Unterricht um so mehr als solcher gelehrt werden; weil, wie wir sogleich sehen werden, der Taubstumme nie oder sehr schwer eine solche schnelle Verschmelzung der zwei Buchstaben ts sich aneignen würde, daß der Schall des z herauskäme.

Dieser Buchstabe fordert eine ganz besondere Stellung der drei Sprechinstrumente: Zunge, Zähne und Lippen zusammen.

Der Mund streckt die Zunge wie bei dem l in ihrer natürlichen Lage durch die Zähne vor, allein diese geben sich zusammen, um ihr Vordrücken wie bei t zu hemmen. Es hat hier aber der auffallende Unterschied statt, daß dort die Zunge gespitzt, wenigstens zusammengedrängt durch die Zähne gestemmt, hier aber in ihrer natürlichen Breite gelassen wird.

Dieses ist das erste charakteristische Merkmal der Mundstellung. Allein die Lippen nehmen auch eben aus dieser Ursache, daß die Hemmung des breiten Vordertheils der Zunge durch die Zähne statt findet, eine entgegensetzte Stellung von jener des t an, ob sie gleich auch hier zu einem Stoß sich bereit halten müssen, und sich in Spannung zu setzen genöthigt finden.

Sie ziehen sich parallelartig auseinander, aber in breiterer Oeffnung wie bei dem s.

Dabei kommt auch das Eigene der äußern Form des Mundes vor, daß, obgleich die Lippen in die Länge gezogen und in einer gleich weit von einanderstehenden Linie geöffnet sich darstellen wie bei dem s, sie sich doch nicht so weit ausdehnen in ihre Endwinkel, und eben darum auch nicht so straff an die Zähne gespannt werden, sondern vielmehr gegen die Mitte etwas zusammenrücken, und auf solche Weise eine breite Erhöhung bilden, welche unter der Nase bis zur untern

Lippe (einschlüssig) herabläuft, und nur durch den geöffneten Mund den Zusammenhang verliert.

Diese Erhöhung kann der Sprechende an sich fühlen, der Sprechenschauende aber sehr auffallend bemerken, besonders wenn man ihm z und s abwechselnd vorspricht.

Wenn nun der Mund mit dieser Stellung einen Stoß unternimmt, folglich die Stellung mit dem Stoß schnell aufhebt; so kommt der dem Niesen ähnliche Schall hervor, der im ABC mit dem Namen zet bezeichnet ist.

Die Form dieser Mundstellung ist zu charakteristisch, als daß sie nicht sogleich auf den ersten Blick gesehen und unterschieden werden könne. In der Tab. II. Fig. 24 ist die Gesichtsform von z dargestellt, wenn die Stellung des Mundes absichtlich scharf ausgeprägt beibehalten wird.

Die Mundform im Hauch.

§. 39.

Alle bekannten Sprachen haben das Eigene, daß sie manche Wörter oder Sylben mit einem Hauch zu sprechen beginnen, oder auch durch einen Hauch einer Sylbe eine Dehnung geben.

Der Hauch kann aber nur durch eine Bewegung des untern Gaumens und zwar durch die Erhebung desselben hervorgebracht werden.

Aus diesem Grunde kann auch hier wie bei dem r von keiner ruhenden Form die Rede seyn. Allein dieß thut auch hier nichts zur Hauptsache, nämlich zur — Anschauung des Mundes in seinem artikulirten Sprechen; sondern kann nur als ein Hinderniß in dem später zu forderndеn Abbilden des sprechenden Mundes veranlassen. So viel ist aber gewiß, daß die Bewegung des untern Theils des Mundes, um einen Hauch hervorzubringen, äußerlich gesehen, und folglich der Buchstabe h am Munde bemerkt werden kann, — am auffallendsten, wenn man jeden Hauch vorspricht, und ihn gleich darauf mit dem Hauch voran wieder spricht.

Schluß.

§. 40.

Die Stellungen des Mundes, um artikulirte Töne hervorzubringen, sind nun, so viel es möglich ist, beschrieben, und es ergibt sich daraus die unläugbare Folgerung, daß sich eben so gut ein ABC sichtbar am Gesicht während dem Reden darstellt, als dasselbe durch die artikulirten Töne sich dem Ohre zu vernehmen gibt.

Beide ABC, das hörbare und das sichtbare, gehen mit einander ganz parallel, um mich so auszudrücken. Das heißt: so gut der Hörende ein Wort in allen seinen artiku-

lirten Lauten und Schallen bei den Reden eines Andern unterscheidend vernimmt, eben so gut kann ein Scharfsehender das Wort in allen den entsprechenden Bewegungen des Mundes und den dadurch sich ergebenden Formen am Gesicht sehen oder lesen.

Nur auf solche Weise ist das Heil für diejenigen gefunden, welchen das Schicksal den Sinn des Gehörs versagt hat, und es gehört mit zu den weisen Einrichtungen der Vorsehung für den Menschen, daß eben so gut manches fehlende Glied am Körper von einem andern, als ein mangelnder Sinn durch den andern ersetzt wird.

§. 41.

Wenn der Taubstumme so unterrichtet werden kann, daß er das Gesicht-A B C kennen und lesen lernt, zugleich aber unterrichtet wird, durch das Nachbilden der Mundstellungen auch den entsprechenden Wortschall hervorzubringen; dann hört die Taubstummheit gleichsam auf, und die Scheidewand zwischen ihm und der redenden Menschheit ist niedergerissen; die Theilnahme an der Geselligkeit ist wieder gestattet, und alle die wichtigen Vortheile und Wohlthaten, welche die Sprache für die Bedürfnisse der Menschen sowohl, als für die Bildung und Annehmlichkeiten des Lebens gewährt, sind gewonnen.

Es handelt sich nur vor Allem um die Frage: ob der gewiß höchst erfreuliche Gedanke zu realisiren sey?

Ich antworte darauf: Er ist nicht nur sehr leicht zu realisiren, sondern er ist schon durch tausend und tausend Fälle realisirt, folglich die Realisirung außer allen Zweifel gesetzt.

Nicht nur mehrere Taubstumme im Obermain-Kreise genießen bereits schon die Wohlthat, die Wörter am sprechenden Munde zu lesen, sondern ganze Schulen von Hunderten — hörender Kinder vermögen es — ein deutlich, jedoch ohne allen Laut, gesprochenes Wort so am sprechenden Munde zu lesen, daß sie es auf der Stelle laut nachrufen. Ja nicht selten diktiren Lehrer ihren Schülern auf Wunsch oder Verlangen anwesender Freunde ganze Reden, ohne einen Laut hören zu lassen, und eine kleine Schaar von 40 bis 50 Kindern schreibt das auf solche Weise nur für das Gesicht Diktirte richtig nach.

Wer einer solchen Uebung ohne Scharfblick, folglich ohne Kenntniß der Sache und des Zwecks, oder vielleicht mit bösartigem verkehrten Sinn beiwohnt, kann sie vielleicht für eine unnütze Charlatanerie halten; allein es soll durch sie erstens der Beweis geführt werden, daß das Sprechen eben so gut am Munde gesehen, als mit dem Ohre gehört werden könne; und zweitens was die Schreibschüler betrifft, so sollen sie den auf diese Theorie gegründeten Schreib- und Leseunterricht durch diese Uebung erst vollkommen ausbilden, und um so fester in der Ortho-

graphie werden, weil jeder Buchstabe seine bestimmte sichtbare Form hat; folglich der Schreibschüler gewöhnt wird, bei dem Hören eines Buchstabens seine eigenthümliche Mundstellung zugleich sich zu denken, und darum weniger fehlt, indem er auch an die Abbildung zugleich denkt.

§. 42.

Eine Bemerkung, welche über diesen Gegestand gemacht wurde, daß auch hörende Schüler das ohne Laut gesprochene Wort vom Munde absehen oder im Gesicht lesen, macht es nothwendig, daß wir uns dabei noch etwas länger aufhalten.

Den Erfahrungsbeweis, daß ein Wort am Munde gelesen werden könne, indem selbst hörende Schüler es vermöchten, suchte ein Beurtheiler dieser Theorie dadurch zu entkräften, daß diese Erfahrung für Täuschung erklärt wird, indem es heißt: „Nicht die Vorstellung, daß dieser oder jener „Buchstabe eine Aehnlichkeit mit der entsprechenden Mundstel„lung habe, sondern lediglich die Einübung, diese oder jene Mund„stellung mit einem bestimmten Buchstaben zu bezeichnen, ist es, „welche den Taubstummen und hörenden Schüler nach und nach „in den Stand setzt, Wörter, welche ohne einen vernehmlichen „Ton, lediglich mit den geeigneten Bewegungen des Mundes „vorgetragen werden, aufzufassen und nachzuschreiben."

Dieser Einwurf enthält schon einen Widerspruch in sich selbst; denn wenn ein Schüler eingeübt werden kann, eine Mundstellung mit einem Buchstaben zu bezeichnen; so muß er die Mundstellungen unterscheiden können.

Es ist diese Bemerkung wahrhaft eine unerwartete und in so weit Besorgniß erregende Erfahrung, daß nämlich der Sinn dieser Theorie so wenig gefaßt, ja sogar auf eine höchst unangenehme Weise mißdeutet werden könne*), und darum ist hier überhaupt noch eine klärere Erörterung der Sache unerläßlich nothwendig.

Es handelt sich lediglich um die unläugbare Behauptung: jeder Buchstabe, der laut oder leise gesprochen wird, hat eine solche bestimmte eigenthümliche Form am Gesicht zur Folge, daß der Buchstabe eben so gesehen werden kann, als er vom Hörenden, wenn er laut gesprochen wird, vernommen werden kann.

Zum Beweis wird die Erfahrung angeführt, daß nicht nur die Taubstummen auf solche Weise das Sprechen sehen

*) So viele entgegengesetzte Beispiele von dem richtigen Auffassen der Sache geben den Beweis, daß die Kritik glaubt, sie müsse ihr Amt im — Widerspruche verwalten, und dadurch befangen mit sich selbst in — Widerspruch kommt.

und so das Schreiben lernen, sondern daß sogar hörende Schüler, welche doch gewiß ihren Gesichtssinn nicht so schärfen, Wörter, die ohne Laut gesprochen werden, am Gesicht deutlich sehen lernen. Daß diese, wie die Taubstummen, die auf diese Weise gesprochenen Wörter schreiben, ist zufällig. Allein man hält sich an das — Zufällige, und glaubt, wie es scheint, der Verfasser wolle darauf einen Werth für seine Schreiblehrmethode legen, weswegen die Sache zu bekämpfen sey, indem sich sonst der ganze Elementarunterricht in dieser Beziehung umgestalten müßte, was man etwa nicht zugeben zu dürfen meint*).

Darum sey es deutlicher gesagt: nicht vom — Schreiben, sondern vom Sprechensehen ist die Rede, und die Uebung der hörenden Schüler, auch Wörter zu sehen, ist nichts weniger als ein Angewöhnen derselben, mit gewissen Bewegungen ein Schriftzeichen zu verbinden; sondern sie werden vielmehr geübt, zu rathen, was ohne Laut gesprochen wird, um ihre Aufmerksamkeit auf das Mundalphabet zu üben. Daß aber keine Täuschung statt finde, ist dadurch unläugbar bewiesen, daß bei solchen Uebungen die Wörter, wo möglich vom Fremden leise angegeben werden**). Uebrigens ist es unbegreiflich, wie man eine solche offenbare Wahrheit mißkennen könne, nachdem man jedem hörenden Menschen Wörter ohne Laut vorsprechen kann, die er mit scharfem Hinblick auf den sprechenden Mund erräth.

Daß ein solcher nicht Alles sogleich erräth, liegt der Grund lediglich darin, daß sein Blick nicht geübt wurde, die Bewegungen und Veränderungen des Gesichts für alle Buchstaben aufzufassen.

Es ist aber nothwendig, den Einwurf auch in Beziehung auf das Schreiben noch weiter zu verfolgen.

Es kann keine langwierigere und unsicherere Anweisung zum Rechtschreiben geben, als die herkömmliche, nämlich nach der Aussprache zu schreiben, und so nach und nach, d. i. nach langer Uebung das Rechtschreiben dem Schüler anzueignen.

Bei einem Taubstummen fällt diese Anweisung ohnehin weg, und eine analoge Uebung, durch immerwährendes Korrigiren auf das Rechtschreiben hinzuweisen, ist um so langwieriger.

Bei diesem ist demnach gewiß nichts vortheilhafter, als ihm die bestimmten Mundstellungen auf- und nachzuweisen, und die ihnen entsprechende Figur in der Schrift zu zeigen. Daß auf solche Weise schon der Erinnerung sehr gehol-

*) Am Ende aber doch allgemein annehmen wird.

**) Dieser Fall findet häufig in der Schule des hiesigen Elementar- und Taubstummen-Lehrers Poland statt.

fen wird, indem das Schauen einer Gesichtsform an die Buchstabenform, und eine Buchstabenform an die Gesichtsform erinnert, wird jeder unbefangene Psycholog sicher zugeben. Allein es darf die Betrachtung nicht außer Acht gelassen werden, daß derselbe Vortheil auch dem Hörenden zu statten komme, wenn er eben so, wie der Taubstumme, darauf hingewiesen wird, die Veränderungen des Gesichts als Formen oder auch nur als Sinnbilder der Buchstaben aufzufassen.

Es darf ferner auch noch der besondere Umstand nicht außer Acht gelassen werden, daß es um das gänzliche Entfernen der Taubstummheit zu thun sey, und dazu ist es nothwendig, daß in jeder Schule der vorfindliche Taubstumme eines Orts unterrichtet werde, und daß eben darum alle Mitschüler denselben Grundunterricht in der Sprache erhalten. Doch! davon weiter unten.

Was über die Beschreibung der Mundstellung noch erinnert wird, daß sie theils nicht richtig, theils zwangvoll sey, kann hier in Kurzem beantwortet werden.

Die erste Erinnerung widerlegt sich durch die Erfahrung. Gerade durch die hier beschriebenen Mundstellungen lernen die Taubstummen das — Sprechensehen und das — Sprechen selbst.

Ja, (was oben schon erinnert wurde, und zur besonderen Aufmerksamkeit hier noch einmal erinnert wird) wenn eine Mundstellung von ihnen nicht gerade so vorgenommen wird; so kommt die richtige Aussprache nicht hervor, und so wie die Korrektion angebracht wird, erfolgt die richtige Aussprache. Dieses haben nun schon so viele auswärtige Zuschauer in der hiesigen Taubstummen-Schule mit angesehen, daß die Sache über alle Zweifel erhoben ist. Demnach müssen die Mundstellungen, so wie sie hier beschrieben sind, doch gewiß im Grunde oder überhaupt die — wahren seyn.

Es ist aber leicht zu sagen, die Beschreibung ist zwangvoll, (wenn man sie nicht auffassen will); allein man versuche es, sie natürlicher und leichter zu geben.

Es sey gestattet, einen andern Versuch beispielsweise hier mitzutheilen, der selbst von einem Beurtheiler dieser Schrift als Beispiel einer — richtigeren und faßlicheren Beschreibung angegeben wurde, und — der Leser vergleiche — und urtheile, ob diese Beschreibungen wahr und zu fassen seyen; ja ob sie nicht vielmehr die auffallendsten Widersprüche in sich selbst enthalten.

„a. Bei der Aussprache dieses Lautes öffnen sich die „Lippen von der Mitte bis zu ihren Winkeln, oder bei-

„nahe bis zu denselben,! ohne daß die Form der „Lippen selbst eine Abänderung leidet?!“

„e. Bei der Aussprache des e drücken sich die Lippen „nahe bei den Winkeln zusammen, in der Mitte aber öffnen „sie sich, jedoch weniger als bei a, und die obere und untere „Lippe beugen sich ein wenig einwärts?!“

„i. Beim i drücken sich die Lippen ebenfalls bei den „Winkeln zusammen, die Winkel ziehen sich etwas „zurück,! der Mund dehnt sich etwas in die Breite,?! „und die Oeffnung in der Mitte der Lippen ist noch enger „als bei e.“

„o. Beim o drängen sich die Lippen in der Mitte stark „vorwärts, schließen sich gegen die Winkel fast aneinander? „und lassen in der Mitte eine länglich runde Oeffnung.“

„u. Bei diesem Laut drängen sich die Lippen noch mehr „vorwärts, und die Oeffnung ist noch enger als beim o*).“

Es fordert eine lange Uebung, die Mundstellungen an sich selbst zu fühlen und zu schauen, und eine lange Uebung, dieselben an Menschen so nachzubilden, daß sie mit diesen Stellungen Wörter hervorzubringen vermögen.

Wer nun diese Uebungen mit dem entsprechenden Erfolg wirklich vorgenommen hat, dem darf man doch gewiß auch zutrauen, daß er eine richtige und bestimmte Beschreibung davon gebe. Uebrigens wird Jedermann einsehen, daß Beschreibungen dieser Art nicht mathematisch abgemessen seyn können, und daß sie darum vielleicht nie ganz und Jedem genügen werden, um ohne mündlichen Vortrag des Kenners alles Wissensnöthige nicht bloß für sich, sondern zum weiteren Unterricht für Andere aufzufassen.

§. 43.

Aus den bisherigen Entwickelungen geht zuverlässig die Folgerung hervor, daß die Sprache möglich sey, welche am Gesicht gesehen werden kann, und daß mit denselben Stellungen des Mundes von denjenigen, die uns nicht durch das Gehör vernehmen, die gesehenen Wörter und Reden in der Folge hervorgebracht werden können. Darum können wir also mit Recht und Fug sagen: Hinweg mit allen Gestikulationen — und Gebehrden-Sprachen bei dem Taubstummen-Unterricht*),

*) Dieß sind die Buchstaben-Beschreibungen, welche eine zurechtweisende Kritik dem Verfasser als Beispiel geben wollte.!

**) Diese Aufforderung bedarf einer Berichtigung, nachdem sie von achtungswürdigen H. H. Taubstummen-Lehrern mißverstanden wurde.

Es ist und kann hier nicht der Gebrauch der Gestikulation und Mimik gemeint seyn, welche man besonders bei dem ersten Sprachunterricht unumgänglich nothwendig hat, um den Begriff

hinweg mit allem Hand-A B C bei dem Unterricht solcher Unglücklichen!

Ihre Erfindung verdient Achtung und Dank, was auch den Lehrern und Beförderern eines solchen Unterrichts gebührt; allein sie können es, wohlmeinend mit den Zwecken ihres Berufs, unmöglich übel nehmen, wenn ihr Unterricht für einen Nothbehelf und noch dazu für einen sehr beschränkten, und in Bezug auf die menschliche Gesellschaft nachtheiligen Nothbehelf erklärt wird; denn sie mögen nur bedenken, wie wenig Menschen außer ihren Instituten ihre Fingersprache mit dem Taubstummen sprechen können, und dagegen erwägen, daß, wenn der Taubstumme sein A B C am Munde kennt und zu lesen vermag, Jedermann mit ihm sprechen, oder er jede Rede vernehmen könne; sie mögen bedenken, wie sparsam dem Taubstummen die Belehrung durch die Fingersprache zu Theil werde, und wie reichhaltig sie dagegen durch die Mundsprache werden müsse; sie mögen bedenken, daß die Fingersprache keine Akzentuation, d. i. keine Bezeichnung desjenigen, was bei dem Reden im Innern vorgeht, und im Gesicht des Redenden sich ausdrückt, gewähren, und daß noch weniger aber derjenige sie wahrnehmen könne, welcher sein Auge nur auf die Bewegungen der Finger zum Buchstabiren eines Wortes richten muß.

Doch! wir werden den reinen Taubstummen-Unterricht erst in seiner vollen Wichtigkeit am Ende der Abhandlung sehen.

§. 44.

Es kommt nur auf die zweite Hauptfrage an: Ob es nicht erforderlich und darum möglich sey, das Mund-A B C auch so aufzufassen, daß es in der Zeichnung wiedergegeben werden kann?

Die Lösung dieser Frage wird abermal den als üblichen

---

von einem Worte zu geben, oder zu berichtigen, oder zu verdeutlichen, das der Taubstumme kennen lernen soll; sondern nur der gleichsam systematische Gestikulationssprachunterricht, welchen der sonst für diese Angelegenheit wohlgesinnte Taubstummen-Institutsvorsteher Jäger glaubte besonders vertheidigen zu müssen; und auch hauptsächlich auf das Verbannen der Fingersprache ist mit dieser Aufforderung abgesehen; denn der Taubstumme muß und darf keine andere Sprache kennen lernen, als die des — allgemeinen Umgangs, und darum muß auch sein Unterricht ganz nur darauf angelegt seyn, daß er diese so bald und so richtig als möglich kennen lerne. Eben darum müssen auch alle andere Spracharten, welche ihn von der unnachlässigen Richtung auf das Gesicht der Sprechenden abhalten, wenigstens seine Aufmerksamkeit in der Richtung theilen, entfernt gehalten werden.

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK AUGSBURG

Taubstummen-Unterricht in seiner wohlgemeinten*) Mangelhaftigkeit darstellen.

Zweites Hauptstück.

Abbildung des Mund-Alphabets.

Einleitung.

§. 45.

Bei dem Sehen einer artikulirten Bewegung am Munde hat dasselbe Verhältniß mit dem Menschen statt, wie bei der Bildung eines Begriffs.

So wie der Mensch in diesem Falle sich gedrungen fühlt, den Begriff durch eine entsprechende Ton- oder Wort-Bildung fest zu halten und für ewige Zeit in der Seele sicher zu stellen; so muß der Mensch auch, wenn er in jenem Falle die Bewegungen des artikulirten Mundes zum Zweck für immer fest halten soll, ihre Formen als stehende Figuren sicher stellen. Es entsteht nur die Frage: Ob und wie dieses möglich sey? und diese Frage wollen wir nun beantworten.

§. 46.

Willkührliche Zeichen (im strengen Sinn) dürfen es schlechterdings nicht seyn, sonst ist der Zweck des Unterrichts verloren; denn darin liegt das Natürliche, Wohlthätige, ja Wichtige des Unterrichts, daß der Schüler dasselbe im Bilde sieht, was er in der Wirklichkeit angeschaut hat; weswegen auch kein Sprachunterricht fruchtvoller ist, als der etymologische, wenn er auf die natürliche Bedeutung der Wörter hinweist.

Aller Leseunterricht, bei welchem die Buchstaben für Zeichen gelten, ist das Grab des geistigen Anfangsunterrichts**); denn dieser muß stäts von Grund zu Grund gehen, und sollte der Grund auch nicht immer so strenge bindend seyn.

§. 47.

Wenn nun Abbildungen des sprechenden Mundes gesucht und auf der Tafel oder dem Papier festgestellt werden

*) Ich muß auf diese Mangelhaftigkeit aufmerksam machen, weil mich das Heil der Taubstummen dazu dringt. Aber darum sey der schuldigen Achtung gegen die bisherigen Taubstummen-Lehrer nicht das Geringste vergeben und der ihnen gebührenden Dankbarkeit.

**) Der herkömmliche Lese- und Schreibeunterricht kränkelt leider noch immer durchaus an diesem nur durch Wiedergeburt zu hebenden Uebel.

sollen; so ist noch eine Bedingung unumgänglich nothwendig, nämlich die: daß dadurch, wenn möglich, eine Schrift entstehe, welche andern Menschen nicht fremd ist, indem sonst wieder der Hauptzweck, nämlich der des wechselseitigen Verkehrs mit den Menschen wenigstens erschwert werden würde.

§. 48.

Die erste Schriftsprache ist unläugbar nur auf dieselbe Weise erfunden worden; denn es ist erstens viel weniger denkbar, daß Einer darauf kam, die Wörter in ihren artikulirten Schallen aufzufassen, und für — Töne oder Schalle — Zeichen, für etwas — Hörbares etwas — Anschauliches zu setzen.

Auf das Schauen des sprechenden Mundes und das Auffassen seiner Bewegungen mußte der aufmerksame Beobachter viel leichter kommen, weil ihn dazu die Erfahrung leitete, daß taube Menschen dem Sprechenden die Wörter am Munde absehen. Vielleicht war eben der erste Erfinder der Buchstaben-Schrift selbst ein solcher Unglücklicher, welcher etwa durch Krankheit das Gehör verlor, sich mit dem Absehen der Wörter am Munde helfen mußte, und bei fortgesetzter Uebung auf den Gedanken kam, diese verschiedenen Formen des sich bewegenden Mundes in wo möglich entsprechenden Figuren wieder zu geben, somit auch eine sichtbare Sprache für Entfernte in der Kopie zu gewähren. Denkbarer ist es doch, das Gesehene in Bildern oder Zeichen wieder zu geben, als das Gehörte.

Dann müssen wir auch annehmen, daß der erste Erfinder der Buchstabenschrift, im Falle er auf den Gedanken gekommen wäre, die artikulirenden Töne und Schalle des Wortes zu analysiren, und dafür — ganz willkührliche Zeichen zu setzen, zu diesem oder jenem Zeichen gar keine Veranlassung, und um so weniger einen Grund gehabt hätte, Andern, und für Andere sollte doch die Schriftsprache seyn, sein bloß nach seiner Einbildung geschaffenes A B C vorzuzeichnen. Eben darum ist es auch nicht denkbar, daß er Jeden ohne allen Grund dafür hätte gewinnen, und die Schrift zur allgemeinen Annahme hätte erheben können; denn in solchen Fällen, wo Etwas dem Andern bloß nach reiner Willkühr aufgedrungen wird, will nach psychologischen Gesetzen und Erfahrungen (inventis facile est addere) dieser sich seine eigenen ihm besser oder schöner dünkenden Zeichen bilden.

Allein in der Voraussetzung, daß der erste Erfinder nur Abbildungen des sprechenden Mundes gab, ward sein A B C als ein — nothwendiges und allgemeines mit Dank anerkannt.

Daß in der Folge an diesen Buchstaben gemodelt und gefeilt wurde, besonders bei verschiedenen Nationen dieselben

ihre eigenen Formen eben so wie die Sprachen von der Grundsprache aus erhielten, ist dem natürlichen Gang der Dinge gemäß. Indessen scheinen die Grundformen doch geblieben zu seyn, und sie lassen sich am natürlichsten im lateinischen A B C noch nachweisen. Da nun dieses A B C nicht nur ein allgemein bekanntes, sondern auch ein mit der deutschen Druckschrift noch verwandtes ist; so muß uns nichts willkommener seyn, als wenn wir in demselben die Abbildungen des sprechenden Mundes nachweisen können.

§. 49.

Es soll aber hier Niemand verlangen, daß jede Gestaltung des Mundes eben so genau wie ein Portrait seyn müsse; denn sonst müßte man anstatt des Schreibens die Abbildungen des Menschen-Gesichts immer so vielmal zusammenstellen, als das Wort artikulirte Töne hat. Sollten es aber nur einfache Züge seyn, in welchen die Form gegeben werden soll; dann versteht es sich von selbst, daß die Aehnlichkeit manchmal nicht größer seyn könne, als die eines Wortes, das in der Sprache einen Schall nachbilden soll. z. B. Murren, Sausen, Pfeifen ꝛc.

Es kann dieser Paragraph nicht geschlossen werden, ohne noch einigen Vorurtheilen zu begegnen, die sich über diese Lehre selbst verrathen haben.

Es wird nämlich geglaubt, diese Lehre, für die Buchstaben am Munde so viel möglich ähnliche Bilder zu setzen, sey nicht nur ein unnützes, sondern auch ein unwahres, ja verderbliches Verfahren, und darum zu unterlassen, — folglich müßten auch dem Taubstummen! die Buchstaben als — willkührliche Zeichen gelehrt werden, was sie auch — im Grunde seyen.

Nichts zu erwähnen von dem auffallenden Mangel an Nachdenken über historische Erscheinungen, so wie an Kenntniß der diesfallsigen Litteratur, indem die Frage: Wie die Buchstabenschrift erfunden worden sey? schon die geistreichsten Geschichtsforscher beschäftigte, und auch der eine und der andere schon auf denselben Gedanken verfiel; es müsse der erste Erfinder Bilder dem artikulirten Munde entnommen haben; so verrathen solche Vorurtheile die auffallendste Unkenntniß der ersten pädagogischen und didaktischen Prinzipien, und in den Folgerungen eine Logik, die nur von der trübsinnigsten Einbildungskraft verkehrt werden kann.

So scharf diese Vorurtheile und Irrthümer bezeichnet sind, so nothwendig ist aber ihre Aufhellung; weil, wenn sie ungünstige Folgen auf die Verbreitung dieser Lehre haben könnten, ungemein viel Unheil gestiftet, oder ungemein viel Gutes verhindert würde.

Wir wollen den Hauptsatz, daß die Buchstabenschrift nur durch das Auffassen der Mundstellungen im Artikuliren und Wiedergeben in Bildern entstanden sey, — und daß sie so ihre erste Allgemeinheit erhalten konnte, außer Acht lassen; wir übergehen auch diese Behauptung, daß keine Sprache im Grunde ein willkührliches Zeichenalphabet besitze; sondern jedes dem ursprünglichem auf eigene Art nachgebildet worden sey, und halten uns für unsern Hauptzweck nur an die pädagogischen Grundsätze; indem wir fragen: Unter welchen Bedingungen wir den Menschen leichter zum Auffassen einer Sache bringen, entweder da, wo wir ihm zumuthen, etwas ohne allen Grund anzunehmen, oder da, wo wir ihm wenigstens einigen Grund angeben können? Wir fragen ferner: Ob im Unterricht etwas dienlicher sey, als sinnliche Vergleichungen?

Die Alten haben, ohne sich darüber Rechenschaft zu geben, diesen didaktischen Grundsatz im Unterricht aller Lehrgegenstände beobachtet, die eine sinnliche Vergleichung zulassen. Was sind denn z. B. die Sternbilder: der große und kleine Bär, der Wagen ꝛc., und wählte man nicht auch zum leichteren Unterricht in der Geographie allerlei Bilder zur Versinnlichung der geographischen Gegenstände der Anschauung — für Europa die Figur einer Jungfrau; für Italien den Stiefel ꝛc. Eben so verfahren ja noch die neueren und großen Gelehrten; z. B. der hochgefeierte Naturforscher Humbold mit seinem großen Delta, womit er den sonderbaren Lauf des Orinokoflusses vergleicht.

Ja selbst bei dem Buchstabenlehren suchten die alten verständigen Schulmeister die Buchstaben den ABC-Schülern unter allerlei sinnlichen Bildern, z. B. da eines Bauches, dort eines Kopfes, hier eines Hakens ꝛc. zum leichteren Auffassen darzustellen.

Und auf welchen Grundsatz stützt wohl der natürliche Verstand ohne bestimmtes Bewußtseyn seiner Verfahrungsart die alte und neue Observanz, die Fibeln in der Art mit Bildern auszuschmücken, daß jeder Buchstabe ein Bild bekommt, dessen Benennung mit dem Anfangsbuchstaben des Buchstaben-Namens anfängt?

Soll denn nicht das Bild an den Buchstaben und seinen Namen erinnern, und somit dem Unterricht zu Hilfe kommen? und doch sind die Schüler, welche auf solche Weise das ABC und die Geographie erlernen, — Hörende, denen man die Versinnlichung noch deutlicher erklären kann. Wie will man nun erst den unglücklichen Taubstummen den ersten Unterricht erleichtern? Man will, diesen soll der Buchstabe lediglich — als ein willkührliches Zeichen vorgege-

ben werden! — Ein Zeichen! — Wer erklärt ihnen denn ein Zeichen? Es wird denn ohne allen Grund befohlen, daß, wenn eine solche Stellung vorgenommen wird, ein solches Zeichen gemacht werden müsse. Muß denn dieses Anweisen und Befehlen nicht gegen die Natur des menschlichen Verstandes gehen. Man denke sich aber dagegen den Unterricht, daß dem Taubstummen bei einer Mundstellung irgend eine Aehnlichkeit der dafür zu setzenden Figur aufgewiesen werden könne; wie wohl muß es dem Verstande thun; wie erleichternd muß für ihn ein Unterricht werden, bei welchem die Anschauung der Gegenstände mit den in irgend einer Beziehung ähnlichen Bildern zusammenfällt, so daß Sprechensehen, Schreiben, Sprechen und Lesen stäts gleichen Schritt gehen? „Aber so ein Unterricht ist verderblich für den Verstand; denn er gibt Falsches statt Wahres, „weil die Buchstaben nicht so wie die Mundstellung aussehen."

Man wird wohl verwundernd fragen: Ob es möglich sey, eine solche Bemerkung zu machen? Indessen, der Verfasser hat, wie es gewöhnlich bei neuen Erfindungen der Fall ist, daß man die sonderbarsten, oft kaum denkbaren Einwürfe und Bemerkungen vernimmt, doch dergleichen Einwürfe wirklich vernommen, und darum kann er sie nicht unbeleuchtet lassen.

Nichts zu erwähnen, daß ein solcher Einwurf den ganzen Geographie-Unterricht trifft; so trifft er selbst den ganzen bisherigen Verkehr der Menschen mit dem Taubstummen; denn dieser that nichts mehr und weniger, als daß er durch Gestikulationen die Figur des Gegenstandes beschrieb, den der Mensch dem Taubstummen angeben wollte. Fast keine einzige solcher Beschreibungen ist doch eine — wahre.! Wie verderblich muß daher ein solcher Verkehr für den Verstand dieser Unglücklichen seyn!! und doch war er so gedeihlich und bildend für sie*).

Aber was soll man erst zu dem unbegreiflichen Vorurtheil denken und sagen, daß nur die gespannteste Phantasie dazu gehöre, eine Aehnlichkeit zwischen den Mundstellungen und den Buchstaben-Figuren zu finden!!

In der Schlangenlinie auf der geographischen Charte findet man ohne Ueberspannung der Phantasie die Aehnlichkeit mit dem Fluß, und in der Parallele die Aehnlichkeit mit der Straße u. s. w.; aber man findet nur mit der gespanntesten Einbildungskraft! eine Aehnlichkeit der Kreisfigur mit dem zum o-Sprechen gegründeten Mund, und — einer breiten langen Linie mit der zum l-

*) Der Vorwurf: man gebe dem kindlichen Verstande Falsches anstatt Wahres, trifft ja auf die schimpflichste Weise den alten Leseunterricht — und darüber sagt man nichts!!

Sprechen verlängerten Zunge u. s. w.!!! So weit geht die Kritik, wenn sie Kritik seyn will!

Es wird wohl keinem vernünftigen und unbefangenen Leser die Forderung einfallen, daß hier eine ganz bestimmte Aehnlichkeit wie zwischen Original und Kopie statt finden müsse. Es ist aber eine wichtigere Wohlthat für den ersten Unterricht eines Taubstummen, als man sich beim ersten Anblick denkt, ihm nämlich die Schriftsprache als — ähnliche Abbildungen in den Buchstaben und zwar in den lateinischen, als denen den Druck-Buchstaben ähnlichen darzustellen; weil der vielseitige Anfangsunterricht dadurch ungemein erleichtert, und der rohe Mechanismus, der nur Zeichen ohne Gründe fordert, verhütet wird.

Die schnellen Fortschritte, welche der erste Unterricht unter diesen Bedingungen nicht bloß bei den Hörenden, sondern selbst bei den Taubstummen in der Erfahrung aufweist*), bestätigen gewiß diese Theorie vollkommen, und setzen sie über alle Zweifel oder absichtlich ausgesonnene Bedenklichkeiten hinweg.

Man muß sich hier nur losreißen von den Fesseln des Pedantismus oder Routinismus, und sich erheben über die Reizungen verführerischer Selbstsucht, um mit ungetrübtem und tiefer blickendem Auge in die Seele eines Schülers die Methode aufzufassen, mit welcher derselbe so recht natürlich und leicht eine dreifache Sprache: des Sehens, Schreibens und Sprechens erlernt.

Nach dieser Vorerinnerung beginnen wir nun das schriftliche Mund-A B C.

Bei diesem Versuche, für die Mundstellungen ähnliche Figuren aufzufinden und in der Art nachzuweisen, daß wir mit vollem oder einigem Grunde die lateinischen Schriftzeichen unterstellen können, kommt es hauptsächlich darauf an, daß wir dem Taubstummen mit dem Finger die Umrisse der Figur oder der Form am Munde nachzeichnen, und hierauf sogleich dieselbe Zeichnung mit der Kreide an der Tafel nachbilden.

Dabei muß aber bemerkt werden, daß Anfangs einige Buchstaben als horizontal liegend, einige in viel kleinerer Form vorkommen müssen, und daß man wieder einen besonderen Grund, und zwar den der Symetrie zu Hilfe nehmen muß, um gleichsam mit Einstimmung des Taub-

*) Taubstumme, welche bei der neuen Eröffnung eines Unterrichtskursus kaum einige Monate in der Schule sind, schreiben in lateinischer und deutscher Schrift so schön und richtig, als hörende Kinder vielleicht in hundert andern Schulen alter Art nach 2 Jahren nicht schreiben.

stummen jenen eine senkrechte Stellung, diesen eine größere Ausdehenung zu geben.

Es muß nämlich der Hauptgedanke unverrückt im Auge behalten werden, daß der Unterricht durchaus schon im Grunde rationell, d. i. Grund andeutend seyn müsse.

Auch versteht es sich von selbst, daß die lateinischen Schriftzeichen nur im rohen Elemente vor- und nachgezeichnet werden dürfen.

Den Maßstab der Symetrie müssen aber die Parallelen geben, in welche man den Buchstaben zeichnet. Auch zu diesem kann ein Grund aufgefaßt werden, nämlich der der Abbildung der beiden Lippenlinien, indem man zeigt, daß die Menschen im Sprechen die Lippen immer in einem gewissen Ebenmaß öffnen, uud daß es unschicklich heraus komme, wenn diese Lippenöffnung unverhältnißmäßig vor sich geht, wie z. B. bei rohen oder zornigen Menschen. Hier ist wohl die pantomimische Sprache und zwar die lebendigste ganz an ihrem Platz.

Nun zum Werk des Nachbildens.

Reine Kehlbuchstaben durch freie Mundöffnungen.

§. 50.

Wir beginnen mit dem Buchstaben o, als demjenigen, welcher die Mundform am ähnlichsten nachweist.

O.

Der Buchstabe läßt sich sicher am augenfälligsten mit dem Finger am Munde als Kreisfigur nachbilden, und auf der Tafel nachzeichnen. Siehe Tab. III. Fig. 1.

§. 51.

a.

Dieser Buchstabe veranlaßt in seiner Stellung schon die erste Schwierigkeit. Es fragt sich nun: Wie er ursprünglich gebildet oder gestellt seyn möchte? Dem sey wie ihm wolle, so glaube ich bei der Betrachtung des Balkens, welcher das Alpha im Hebräischen auszeichnet, die entsprechendste Abbildung für a gefunden zu haben, wenn dasselbe Anfangs horizontal gestellt ist. Z. B. Tab. III. Fig. 2. Denn die untere Lippe kann im vollen A-Sprechen mit dem einen Finger ganz horizontal gedrückt werden, während dem man mit dem der andern Hand den Bogen an der obern Lippe nachzuweisen sucht. Wird nun diese Figur auf der Tafel nachgezeichnet; so erhalten wir, wie wir oben sahen, das a liegend. Nur ist hier der erste Fall, wo von dem oben erwähnten Grund der Symetrie Gebrauch gemacht werden muß. Das liegende a reicht nämlich nicht ganz zur obern Parallele;

z. B. Tab. III. Fig. 3; allein aufrecht gestellt, erfüllt es diese Forderung.

Wir deuten diese Stellung als schicklicher an und nehmen sie vor. Dabei lassen wir dem Schüler noch den Vortheil bemerken, daß der Buchstabe in senkrechter Form leichter und schneller zu schreiben ist, wie wir es ihm vorzeigen. S. Tab. III. Fig. 4.

§. 52.

u.

Oben bei der Beschreibung des Buchstaben u bemerkten wir, daß, wenn vom a der Mund zur Aussprache des u sich emporhebt, er die Unterlippe hauptsächlich zum Hervorbringen des hohlen Lautes gebrauche.

Wenn wir dieses charakteristische Merkmal nun in seiner eigenthümlichen Form anschauen; so müssen wir finden, daß sie von einem Endwinkel zum andern einen Bogen beschreibt, beiläufig in der Form Tab. III. Fig. 5. Dieser Bogen, der auf der Oberfläche der Unterlippe herumläuft, bildet aber einen weit schärferen Bogen oder eine Konkavität unten herum; z. B. Tab. III. Fig. 6. Dieser Bogen hängt gleichsam an den beiderseitigen stark hervorragenden senkrechten kurzen Fleischerhöhungen an den Endpunkten der Oberlippe. Es ergibt sich ohngefähr folgende Figur zur Anschauung, Tab. III. Fig. 7 und auf diese Weise beinahe die alte Form des lateinischeu v, nämlich ein Hufeisen.

Diese Figur kann dem Taubstummen, so wie Jedem, der das Alphabet am Munde unterscheiden lernen will, mit dem Finger recht augenfällig angedeutet und ganz natürlich nachgezeichnet werden. Es darf der Lehrer Anfangs nur mit dem Finger unter dem Kinn herum fahren, und dann den konkaven Bogen hinzeichnen, sodann aber mit dem ersten Glied der Zeigefinger auf die zwei kurzen und breiten Erhöhungen an den Endpunkten der Oberlippe als zwei abgestumpfte Säulen, hinweisen, und dann auch diese an den hingezeichneten Bogen fügen, um Anfangs die obige Figur zu erhalten.

Die Grundbildung des u ist auf solche Weise gewonnen; was bedarf es aber noch, um das lateinische u in seiner gegenwärtigen Form zu gewinnen? Nichts mehr, als die beiden kurzen Endsäulen bis zur obern Parallele zu verlängern; z. B. Tab. III. Fig. 8. Die Anfangs- und Schlußlinie in der Folge noch angefügt, gibt das u in seinem gewöhnlichen Gebrauch vollständig.

Der Lehrer zeigt in der Folge auch hier wieder die Leichtigkeit, mit welcher dieser Buchstabe durch einen Zug ge-

formt werden kann, vor, indem er mit dem Finger an der linken Seite des Mundes in senkrechter Linie herab und unter der untern Lippe herumfährt, um den Bogen zu beschreiben, und sogleich mit der Kreide oder dem Griffel die Abbildung auf der Tafel nachmacht, wie auf Tab. III. Fig. 9 zu ersehen ist; dann mit dem Finger die senkrechte Linie an der rechten Seite des Mundes herabzieht, und gleichfalls sie mit dem Griffel nachbildet an die oben gemachte Figur anfügend, damit die Figur u herauskommt.

§. 53.

e.

Nach der obigen Beschreibung der Mundstellungen bildet der Mund bei der Aussprache dieses Buchstabens eine zusammengedrückte Eiform, z. B. Tab. III. Fig. 10. Diese würde nun die richtigste und natürlichste Abbildung für den Buchstaben geben; allein wir müssen mit irgend einem Grunde die Figur des e herausbringen. Den Grund dazu finden wir in folgenden Umständen. Wenn wir auf uns recht acht geben, indem wir e scharf aussprechen, d. i. die Stellung des e am Munde scharf festhalten, und nicht nur diese beobachten, sondern auch den Luftstrom fühlen, der bei dieser Oeffnung des Mundes hervorkommt; so werden wir finden, daß die größere Oeffnung an der linken Seite sich zeige, und so auch bei dem starken e-Sprechen der Luftstrom auf dieser Seite vorzüglich wahrnehmbar sey.

Dem Taubstummen muß auch Anfangs die Mundöffnung bei diesem Buchstaben hauptsächlich immer auf der linken Seite angewiesen werden, wenn er gelehrt wird, das e hörbar vorkommen zu lassen.

Dieser Umstand verleitet den Lehrer, seinen Schüler auf den der größeren Mundöffnung an der linken Seite entsprechenden Bogen besonders aufmerksam zu machen, und ihm zu verstehen zu geben, daß es auf diesen hauptsächlich ankomme, und daß es darum nicht nöthig sey, den andern Bogen auch zu bilden, oder die Figur zu schließen. Dabei zeigt ihm der Lehrer ferner noch den Vortheil, daß auf solche Weise der Buchstabe leicht mit einem Zuge zu vollenden sey, indem er mit einem Zuge die Figur eines stark zusammengedrückten und auf der rechten Seite weit hinausgedehnten Bogens bildet; z. B. Tab. III. Fig. 11.

Das e ist nun bis auf seine obere Schlinglinie gewonnen. Auch dazu ist ein Grund gegeben. Der Lehrer muß, was später noch vorkommt, das Schreiben der Buchstaben nur durch Schreiben der Wörter lehren, und daher den Buchstaben e so bald als möglich in dem Fall lehren, daß er

Wörter zum Sprechen und Schreiben angibt, welche mit e endigen, z. B. Kanne.

Ist nun bei so einem Worte der Buchstabe nöthig, ist er beschrieben, nachgeformt und gezeichnet, ist ferner der Schüler auf den eben behandelten Umstand aufmerksam gemacht, daß der stärkere Bogen auf der linken Seite der hauptsächliche sey, und daß darum auch der auf der rechten Seite weggelassen werden könne, um den Buchstaben leichter in einem Zuge zu vollenden; so bleibt nur noch der Umstand aufzuweisen übrig, daß der Buchstabe mit dem vorhergehenden nicht leicht in einen Zusammenhang gebracht werden könne, außer es wird oben links mit der Schlinglinie der Buchstabe angefangen. Dabei zeigt der Lehrer auch dem Schüler, daß eine gerade Linie, welche von n aus gleichsam in den Bauch des Buchstabens steche, z. B. Tab. III. Fig. 12, etwas Widriges für das (ästhetische) Gefühl habe, die Schlinglinie mehr dem runden sich eigne, und durch sie auch der auf der rechten Seite weggelassene Bogen hier gleichsam wieder ersetzt werde.

Die Schlinge des e wird also nur als Mittel angegeben, den Buchstaben leichter und passender mit dem vorhergehenden zu verbinden, welches um so leichter geschieht; weil, wie noch bei der praktischen Anleitung gezeigt wird, ohnehin kein Buchstabe für sich, sondern Buchstaben in Wörter zu schreiben, gegeben und gelehrt werden. Der Lehrer führt sodann den Zug, um die Schlinge zu bilden, und das e in seiner üblichen Gestalt hinzustellen und nachbilden zu lassen, wie Tab. III. Fig. 13 zeigt.

§. 54.

i.

Die Mundform, welche dieser Buchstabe uns zeigt, kann am richtigsten gesehen oder unterschieden werden, wenn vom eiförmigen e ausgegangen wird. Es geht dabei folgende Veränderung vor. Die untere Lippe hebt sich in der Mitte schnell empor und bildet in der Mitte der beiden Lippen eine zusammengespitzte Oeffnung, durch welche ein dünner Strahl von Luft von der in der Mitte des Gaumens sich haltenden Zunge gleichsam ausgestoßen wird. Diese Mundform ist, wie wohl zu erachten, schwer nachzubilden, besonders wenn sie zur Schrift gebraucht werden sollte. Dabei muß es uns ja auch hier besonders nur darum zu thun seyn, unsern Buchstaben i zu erhalten. Um zu diesem Ziele zu gelangen, ist es räthlich, den Schüler auf die wagrecht gehaltene und das i gleichsam hinausstoßende Zunge aufmerksam zu machen.

In der That ist auch die Zunge bei dem i ein wesentliches Sprechinstrument; denn dieser Laut, obschon ein reiner Stimmlaut, hat doch das Eigene, daß er ohne einen Zungenstoß nicht scharf genug hervorgebracht werden kann; weil die Zusammenziehung und Verengung der Mundhöhle so stark ist, daß nur ein Stoß der Zunge den Laut hinausbringen kann.

Man kann sich auch hievon nicht bloß durch eine aufmerksame Wahrnehmung überhaupt, sondern durch das bestimmte Gefühl überzeugen.

Es soll Jemand vorhaben, i zu sprechen, und den Mund wie gewöhnlich dazu stellen, ohne jedoch den Laut zugleich von sich zu geben. Nun soll er vorher den Finger durch die verengerten Lippen an die zugleich etwas geöffneten Zähne anlegen, und jetzt den i=Laut scharf von sich geben; so muß er die kurze Bewegung der Zungenspitze fühlen, mit welcher sie gleichsam den Laut ausstößt.

Der Schüler des Mundalphabets muß nun auch hierauf besonders aufmerksam gemacht werden, um die Veranlassung zu finden, mit Grund auf unser i zu kommen. Hat er nun einmal bemerkt, daß hier die Zunge eine Hauptrolle spiele; dann ist er leicht darauf zu leiten, daß man hier die Zunge abbilden könne, und zwar durch eine breite senkrechte Linie, wie z. B. Tab. III. Fig. 14. Es kann aber hierbei auch der Schüler eben durch den an der Fingerspitze gefühlten kleinen Druck auf den Gedanken geleitet werden, diesen kurzen Druck noch besonders durch einen Punkt vor der Linie, also auf die Weise wie Tab. III. Fig. 15 anzudeuten.

Bei der Abbildung des i verlassen wir die der äußern Mundformen. Es muß hierbei die Erinnerung angebracht werden, die später noch weitläufiger vorkommen wird, daß der Taubstummen=Unterricht mit dem Zeichnen beginnen müsse, und zwar mit dem Zeichnen von wirklichen Gegenständen, damit der Taubstumme gleichzeitig bemerke, daß nur Linien als einfache Umrisse das Bild des Gegenstandes andeuten; z. B. die vier Linien eines Quadrats, die Vierung eines Hauses, die drei Linien eines Dreiecks, die Form eines Daches rc.

Dann ist es ihm aber natürlich und folgerecht, daß die Sprechinstrumente Zunge, Zähne und Lippen auch nur mit Linien angedeutet werden.

Indessen können wir die Schreiblehre der Stimmlaute nicht schließen, ohne noch die dazu gehörigen Mollaute abzuhandeln.

§. 55.

ä, ö, ü.

Die Abbildung der Laute am Munde ist nun zuverlässig so natürlich als möglich gelehrt worden. Allein eben so natürlich und kurz lassen sich die Molllaute darstellen.

Früher ist gezeigt worden, daß sie nur durch Verengung ihrer Grundlautstellung hervorgebracht werden. Es wurde dabei das Mittel angegeben, mit den Fingern dieselbe Stellung des a, o, u nur zusammen zu drücken. Eben aus diesem Grunde kann auch die schriftliche Darstellung der Molllaute nicht kürzer und natürlicher geschehen, als dadurch, daß das Zusammenfassen durch ein passendes Zeichen oberhalb des Grundlautes gesetzt wird. Die Alten hatten auch dieses natürliche Zeichen, indem sie einen umgekehrten Winkel ∧ darüber setzten.

Eben so leicht können auch die zwei Pünktchen ä, ö, ü als Zeichen des Zusammendrückens oder Zusammenziehens genommen werden, besonders wenn man bei jedem dieser Buchstaben die Grundstellung des Mundes annimmt, und sie nur mit den zwei Zeigefingern zusammendrückt, damit so der Molllaut hervorkommt.

Abbildung der Mundstellungen der Konsonanten.

Lippenbuchstaben.

§. 56.

Die Abbildungen der Mundstellungen der Konsonanten lassen sich noch natürlicher als jene der Vokale darstellen, weil hier bestimmte Instrumente wirksam sind, die durch ähnliche Linien angedeutet werden können. Wir wollen auch hier die obige Ordnung der Buchstabenfolge beibehalten.

Die Lippenstellungen machten den Anfang, und unter diesen die der Breite nach geschlossenen Lippen, wodurch der Vokal den dem Brummen ähnlichen Hall erhält.

m.

Wenn diese Stellung ganz wie sie ist, abgebildet werden sollte; so müßte natürlich der ganze Mund in dieser Form abgebildet werden. Allein wir bedürfen nur einfache Umrisse, und es ist um unser m zu thun. Dazu ergibt sich eine anschauliche Bemerkung, die wir oben schon anbrachten, nämlich, daß die Lippen nicht fest geschlossen sind; sondern durch Zwi-

schenräume den Hall, und für Taubstumme die fühlbare Luft, durchlassen. Solcher Zwischenräume können aber am Munde drei nachgewiesen werden, nämlich auf den beiden Endseiten und in der Mitte.

Eben aus diesem Grunde lassen wir, indem wir mit dem Finger am Munde die drei Striche bezeichnen, eine Figur, ähnlich dem deutschen m in ihrem rohen Elemente auf der Tafel entstehen, wie Tab. III. Fig. 16. Nun muß uns die Parallele wieder als Richtschnur die Veranlassung geben, das lateinische m im rohen Elemente zu zeichnen. Es ist dann hier nichts anderes zu thun, als auf die Parallellinien hinzuweisen, und diese drei zusammenhängenden Striche nur von der obern bis zur untern Linie zu verlängern, so steht das m vor Augen.

§. 57.

b.

Die Mundstellung von diesem Buchstaben ist uns von oben bekannt. Sie könnte nicht natürlicher dargestellt werden, als durch ein ausgefülltes o; z. B. Tab. III. Fig. 17, besonders wenn man mit dem Finger um den in der Mitte geschlossenen Mund einen Kreis zieht. Wie kommen wir aber auf unser b? Anfangs stellen wir auch das b in der eben gezeichneten Abbildung oder Figur vor; aber wir machen den Schüler noch auf einen Umstand aufmerksam, nämlich auf den, daß mit dieser Stellung der Buchstabe noch nicht, sondern erst dann ausgesprochen werde, wenn der Mund sich öffnet und einen Luftstrom hinausstößt.

Der Schüler muß nun aufmerksam gemacht werden erstens auf die Oeffnung des Mundes wie bei o, und zweitens auf den langen Luftstrom, welchen der Mund ausstößt. Indem der Lehrer dieß unternimmt, so formt er zugleich mit seinem Finger die Figur von b auf die Weise: im Oeffnen des Mundes fährt er mit dem Finger um den Mund herum, und zieht dann mit demselben Finger eine Linie vom geöffneten Munde aus in die Ferne. Hierauf zieht der Lehrer den Schüler an sich, spricht ihm das schon kennen gelernte i vor, und läßt ihm mit der vor dem Munde gehaltenen Hand fühlen, wie der Luftstrom, den hier gleichsam die Zunge herausstößt, nicht weit reicht; aber dagegen läßt er ihm die Hand in einiger Entfernung halten, um ihm wahrnehmen zu lassen, daß der Luftstrom, welcher hinausgestoßen wird, viel weiter reicht, folglich durch eine längere Linie angezeigt werden muß. Endlich treibt der Lehrer absichtlich den Luftstrom mehr auf der linken Seite des geöffneten Mundes hinaus, was dem Schüler auch zur Wahrnehmung gegeben wird.

Hierauf nimmt der Lehrer diese drei Hauptpunkte für die Anschauung des Schülers zusammen, und bildet sie mit dem Finger noch einmal nach, und stellt sie sodann in dem Bilde des Buchstabens dar; Anfangs nämlich den Kreis, und dann die auf der linken Seite desselben hinausgezogene senkrechte Linie, wie Tab. III. Fig. 18.

Es ist ungemein viel gewonnen, wenn der Lehrer auf diese Weise mit seinen Schülern sich unterhält, und sie gleichsam selbst zur Ueberlegung auffordert, wie eine Mundstellung durch eine entsprechende Figur abgebildet oder bezeichnet werden könne, denn auf solche Weise prägt sich nicht nur die Mundstellung mit dem Buchstaben am leichtesten und bleibendsten ein, sondern der Lehrer gewinnt dabei mehr Zutrauen und Zuneigung für sich und seinen Unterricht überhaupt.

§. 58.

p.

Ist einmal die Figur von b gelehrt so kostet es nur die Aufmerksamkeit auf einen kleinen Umstand, der sich bei dem Aussprechen des p ergibt, und es ist auch die Form dieses Buchstabens ganz natürlich gelehrt.

Wir haben oben bemerkt, daß bei dem Aussprechen des p der Mund die Lippen enger zusammenziehe, und hauptsächlich mehr die untere Lippe an die Zähne drücke. Die Folge davon ist aber, daß die obere Lippe mehr übersteht und der nun hervorkommende stärkere Luftstrom nicht mehr die gerade wagrechte Linie wie bei b, sondern die Richtung nach unten nimmt. Kann nun wohl, wenn man dem Schüler diese Richtung des Luftstrahls zu fühlen gegeben hat, die Abbildung des Buchstabens ihm leichter und natürlicher gegeben werden, als dadurch, daß dieselbe Form des sich öffnenden Mundes gelassen, und der abwärts gehende Luftstrahl nun durch die hinabgezogene Linie angedeutet wird? wie Tab. III. Fig. 19.

§. 59.

v.

Die Gestaltung des Mundes und zwar der untern Lippe ist oben schon gegeben worden, indem man sie durch Vorhalten eines Blasinstruments (Flöte) oder auch eines weiten Schlüssels recht augenscheinlich als einen stumpfen Winkel angibt, welcher in der Mitte der unteren Lippe sich eindrückt. S. Tab. III. Fig. 20. Es kostet daher hier nur die gewöhnliche Bemerkung, daß die zwei Schenkel, die den Winkel bilden, bis zur obern Parallele zu verlängern seyen. Auf diese Weise ergibt sich nun das v im rohen Elemente, wie Tab. III. Fig. 21.

Die vollständige Ausbildung des Buchstabens mit der Anfangs- und Schlußlinie wird dann aus dem Grunde der Verbindung desselben mit andern gelehrt.

§. 60.

W.

Die Form dieses Buchstabens ist in Beziehung auf die oben vorgekommene Beschreibung der Mundstellung zur Aussprache desselben gewiß ganz natürlich und leicht; denn wenn sich vorhin der stumpfe Winkel in der Mitte der Unterlippe ergab, und durch den in seinen Schenkeln ausgedehnten das v abbildete; so kann hier, wo sich zwei Winkel am Ende der Unterlippe ergeben, diese Mundstellung gewiß nicht besser als durch zwei v neben einander, also durch w angegeben werden.

Es ist daher der Taubstumme bei der Aussprache dieses Buchstabens auf die zwei Oeffnungen in den Lippenwinkeln aufmerksam zu machen, und sie sind mit derselben Figur, wie bei v, nämlich jede mit einem stumpfen Winkel zn bezeichnen, z. B. wie Tab. III. Fig. 22. Die beiden Winkel sind dann mit einer wagrechten Linie zu verbinden, wie Tab. III. Fig. 23. indem der Lehrer mit dem Finger von dem einen Winkel über die Unterlippe zum andern hinüberfährt. Hierauf sind aber, wie vorher die Nothwendigkeit gezeigt hat, auch diese Winkel wie bei v bis zur Höhe der Parallellinie auszudehnen. Dadurch ergibt sich die Fig. 24. Tab. III. Die obere wagrechte Verbindungslinie wird nämlich durch die Ausdehnung der Schenkel kürzer, und in der Folge wird sie wegen des schnellen Schreibens des Buchstabens ganz außer Acht gelassen.

Abbildungen der Zunge in ihren Stellungen, um als Sprechinstrument zu dienen.

§. 61.

Der obigen Ordnung zufolge beginnen wir hier mit

l.

Bei i haben wir die Zunge durch eine breite Linie angedeutet. Allein die Zunge hielt sich innerhalb der Zähne, folglich unverlängert, darum wurde sie auch nur in die Parallele gezeichnet. Im l erscheint aber die Zunge über die Zahnreihe vorgestreckt, folglich — verlängert. Was ist nun natürlicher und leichter dem Taubstummen begreiflich, als dieselbe Abbildung beizubehalten, nur — im verlängerten Maßstabe? Der Lehrer zeichnet demnach ein i ohne Anfangs-

und Schlußlinie, verlängert die Zunge, dehnt dabei das i über die Parallele hinaus und läßt so den Buchstaben l erscheinen und nachbilden. Tab. III. Fig. 25.

§. 62.

t.

Sehr einleuchtend für den Schüler wird sicher die Abbildung der Zunge, wenn sie sich in dem verlängerten Zustande mit der Spitze durch die Zähne drängen will, aber von diesem aufgehalten wird.

Der Lehrer zeigt dem Schüler in der Aussprache eines Wortes diesen Buchstaben in seiner eigenthümlichen Mundstellung, und dabei ins Besondere die zwei Hauptmerkmale — die verlängerte Zunge, wie bei l, und die durch die Zähne gleichsam aufgehaltene Zungenspitze. Er zeichnet nun die verlängerte Zunge wie bei l, zeigt dann dem Schüler noch einmal, wie der vordere Theil der Zähne die Spitze der verlängerten Zunge gleichsam abschneidet, und deutet dieß an dem l durch die wagrechte Linie an, die er oben zieht. So steht nun das t im rohen Elemente da, wie Tab. III. Fig. 26.

Anfangs- und Schlußlinie erhält der Buchstabe bei seiner Stellung zu andern Buchstaben.

Indem hier Alles nur durch Linien angedeutet wird, was der Schüler schon bei früheren Zeichnungsübungen gelernt haben muß; so ist es ihm sehr einleuchtend, diese Figur durch eine solche Form nachzubilden.

§. 63.

d.

Einige Schwierigkeit scheint die Herleitung des d zu haben, um so mehr, nachdem die zu große Aehnlichkeit in der Mundstellung mit t auch fast keinen Unterschied zuzulassen scheint. Allein wir haben oben gesehen, daß, wenn das t und d richtig gesprochen wird oder werden soll, bei d die scharfe Stemmung der Zunge nachlassen muß. Nun ergibt sich aber nothwendiger Weise hier eine — freiere Höhlung des Gaumens, welche sich auch den Lippen mittheilt. Auf diesen Umstand ist nun der Schüler vorzüglich aufmerksam zu machen, um ein charakteristisches Zeichen der Verschiedenheit auch — äußerlich zu finden und aufzufassen.

Da bei dem Aussprechen dieses Buchstabens, wenn vorher t gesprochen wurde, vor Allem die scharfe Stemmung der Zunge aufhören muß, folglich das Zurückhalten oder Abschneiden der Zähne nicht mehr so nothwendig wie vorher ist; so muß, wenn wir die verlängerte Zunge noch beibehalten, vor Allem die obere wagrechte Linie im t weggelöscht werden,

welche die die Zunge aufhaltenden Zähne andeutet. Allein die Zunge ohne dieses Merkmal stellt den Buchstaben l vor. Es muß also ein anderes Merkmal gesucht werden, um ihn vom l zu unterscheiden. Dieses ergibt sich durch den Umstand, daß nun die runde Höhlung der Lippen bemerkt wird, aus welcher die sich vorstreckende Zunge sichtbar macht. Daher läßt man Anfangs das d in der Art bilden, daß man die senkrechte Linie als Bild der verlängerten Zunge aus einem Kreis hinauszieht, wie z. B. Tab. III. Fig. 27.

Unser d gewinnen wir aber sogleich, wenn die angegebene Figur als Buchstabe mit andern Buchstaben in Verbindung gesetzt werden soll; indem der halbe Kreis rechts nicht wohl zu einer Schluß- und Verbindungslinie schicklich erscheint. Es wird daher der halbe Kreis rechts zu einer Schlußlinie von der senkrechten Linie abgebogen und hinübergezogen. So erscheint dann der Buchstabe in der Figur wie Tab. III. Fig. 28.

Es muß demnach Anfangs der Bogen rechts noch merklich beibehalten werden, bis er im Schnellschreiben sich ganz zur schiefen Linie ausdehnt. Auf solche Weise wird nun das d in seiner herkömmlichen Form gewonnen, und stellt einen gleichsam natürlichen Unterschied von t dar, indem auf die Ursache des sanfteren Zungenstoßes hingewiesen wird.

§. 64.

h.

Ehe wir fortfahren können, die übrigen drei Zungen-Buchstaben-Stellungen abzubilden, müssen wir vorher ein natürliches Bild oder Zeichen für das h suchen; denn wir bedürfen es bei der mittlern Klemmung der Zunge.

Es wurde schon oben bemerkt, daß die Wirkung dieses Buchstabens, nämlich ein — Hauch, mit welchem ein Laut hervorgebracht wird, keine stehende Mundstellung seyn könne; sondern nur durch die Bewegung der untern Kinnlade gegen die obere hervorkomme. Dem zufolge können wir also nicht von dem Bilde einer Mundstellung sprechen, sondern müssen nur ein ähnliches materielles Bild von einem Gegenstande aufsuchen, der durch seine sanfte Bewegung auch das Hauchen des menschlichen Gaumens nachahmt, und dieses finden wir in dem Bilde des Blasebalges.

Man darf nur den Hauch oder das Hauchen mit dem Munde etwas fortsetzen, wie man z. B. beim Anhauchen einer kleinen Flamme (wo das Blasen eher auslöscht als anfacht, und nur das wiederholte sanfte Hauchen die Gluth oder schwache Flamme noch unterhält) zu thun pflegt; so ist dem Schüler die Aehnlichkeit des menschlichen Gaumens mit

dem Blasebalg gegeben. Nun trifft es sich zufällig, daß derselbe in Linien gezeichnet, eine Art von h vorstellt — in der Voraussetzung, daß der bewegliche und kürzere Theil aufgezogen ist. Darum kann dieses sinnliche Bild so zweckmäßig und leicht zur Darstellung der Mundbewegung zum Hervorbringen des h gebraucht werden.

Man wende ja nicht ein, dieses Bild sey zu gesucht, oder man bedürfe eine eigne Anstrengung der Einbildungskraft, um sich hier den Vergleich zu denken. Wer den Geist der Unterrichtskunst durchdringt, so wie er in dem Unterricht, welcher von Müttern ihren Kleinen bei jeder Gelegenheit ertheilt wird, natürlich waltet, dem wird weder die eine noch die andere dieser Einwendungen beifallen. Kurz! es ist in der Anwendung dieses Bildes ein Grund gewonnen, warum wir für den Hauch diesen Buchstaben wählen. Der Lehrer darf dem Schüler nur das Hauchen vormachen, mit welchem er Wörter zu sprechen beginnt, und dabei einen Blasebalg vorzeigen, diesen sanft in Bewegung setzen, und indem er den kürzeren Theil aufwärts zieht, die ähnliche Figur in Linien hinzeichnen, um ein liegendes h im rohen Element zu erhalten, wie Tab. III. Fig. 29 aufweist.

Ist einmal der Buchstabe gewonnen, dann ist der Schüler nur auf den Umstand wieder aufmerksam zu machen, daß diese Lage des Buchstabens unschicklich für den Zusammenhang sey, überdieß auch zu viel Raum einnehme, und er findet die senkrechte Stellung desselben selbst räthlich und schicklich.

§. 65.

ch.

Wir reihen nun hier sogleich die Abbildung der mittleren Zungenklemmung an. Sie entwickelt sich in dem Buchstaben ch ganz natürlich.

Das erste, was bei dem keuchenden Schall des ch im Munde noch zu bemerken ist, ist, daß die Zunge sich in der Mitte des untern Gaumens in einen Bogen wölbt, und in der Fig. 30. Tab. III. wie in einem niedergedrückten c sich darstellt. Dem Schüler ist diese Wölbung auch zum Sehen und Fühlen zu geben. Mit dem dafür nachgebildeten konveren Bogen könnte demnach auch die Abbildung der Mundstellung nun abgethan seyn. Allein für unsern zusammengesetzten Buchstaben aus c und h muß ein Grund gesucht werden. Er ergibt sich natürlich, wenn wir den Schüler darauf aufmerksam machen, daß bei dem Bestreben, einen Laut mit dem Nachhall eines Keuchens hervorzubringen; z.

B. in mich, dich, am Ende immer ein Hauch (für den Hörenden durch das Ohr, für den Tauben durch das Gefühl) wahrnehmbar folge.

Der Lehrer darf daher dem Taubstummen, der einmal mi oder di schreiben kann, zum Erkennen und Nachbilden dieses Buchstabens die Hand vor seinen Mund halten lassen, und die Wörter mit ch am Ende so aussprechen, daß er den Hauch, folglich das h wahrnimmt. In diesem Falle wird es ihm einleuchten, daß das Zeichen für die gewölbte Zunge nicht — genüge, um die — volle Wirkung der Mundstellung zu bezeichnen, sondern daß es räthlich sey, den konvexen Bogen dem Hauptbuchstaben anzufügen. Es wird demnach für diesen Buchstaben Anfangs das Bild wie Tab. III. Fig. 31 gesetzt.

Nun ist aber unser Buchstabe noch nicht hergestellt, wie wir ihn für die Schrift bedürfen. Allein dazu bedarf es nichts mehr, als den Schüler wieder auf den Umstand aufmerksam zu machen, daß der Bogen unschicklich für den Zusammenhang und die Symetrie da liege, und darum weit schicklicher angefügt werden könne.

Dazu kann noch der Grund angeführt werden, daß die aufrechte Stellung des Bogens dem schnellen Schreiben sehr förderlich sey, indem mit einem Zuge der ganze Buchstabe gebildet werden kann, und es wird dann das herkömmliche ch wie Tab. III. Fig. 32 gezeichnet.

Uebrigens ist, was hier noch nachträglich und besonders bemerkt werden muß, auch dieser Buchstabe äußerlich am Gesicht zu unterscheiden. Der Mund nimmt zum Aussprechen desselben die Stellung fast wie bei e an, zieht aber die beiden Lippen in ihre Endwinkel schärfer zurück, weswegen sie denn auch schroffer an die Zähne gezogen erscheinen, wie in Tab. II. Fig. 18 zu ersehen ist.

§. 66.

k.

Wenn für diesen Buchstaben eine natürliche und passende Abbildung gesetzt werden soll; so muß von der Vorstellung der — Klemmung ausgegangen werden, in welcher sich die Zunge im hintern Theil des Gaumens befindet. Denn wenn diese Vorstellung erzeugt wird, was durch die Mimik und Gestikulation sehr leicht zu bewirken ist; so läßt sich auch dann leicht ein natürliches und materielles Bild für die Figur unsers Buchstabens in der Erfahrung auffinden. Es ist: wenn eine Wand oder ein Balken sich aus den Fugen vorwärts zu drängen scheint, und durch oben und unten angebrachte schiefe Gegenstemmungen geklemmt wird.

Die senkrechte Linie stellt nun den Balken vor, der von einer hinter ihm vorwärts strebenden Kraft gedrängt wird, und darum einer entgegenstemmenden Kraft bedarf, um in gerader Stellung sich zu halten. Die eine schiefe Linie von oben herein und die andere von unten hinauf stellen die Querbalken vor, welche die Verklemmung bewirken, und so ist das Bild des Buchstabens erzielt.

Es ist vortheilhaft, dem Schüler eine solche Verklemmung in natura vorweisen zu können; indessen läßt sich die Vorstellung davon auch dadurch geben, daß der Lehrer den Zeigefinger der linken Hand vorhält, und den von der rechten Hand, im mittleren Gewerbe gebogen, in verkehrter Richtung anfügt, und so ein k bildet, wie Tab. III. Fig. 33.

Das Gefühl der Klemmung im Sprechen des k, und die Anschauung des dadurch in Spannung versetzten Gesichts, wie Tab. II. Fig. 19 ersichtlich ist, fällt nun recht natürlich mit dem Bilde der materiellen Klemmung zusammen.

§. 67.

g.

Ganz natürlich ergibt sich die Darstellung der vordern Zungenklemmung in dem Buchstaben g, wenn er im rohen Elemente nach folgenden zwei Hauptansichten gezeichnet wird. Das Erste, was hier zur Anschauung genommen wird, ist die Zunge in ihrer vorderen Klemmung. Sie beugt sich nämlich im vorderen Theil des Gaumens eben so in einen Bogen, wie beim ch in der Mitte. Wir haben demnach dieselbe Figur wie oben, nämlich den konvexen Bogen, den wir aufrecht stellen können. Allein indem die Zunge mit ihrer Beugung den untern Gaumen hinabdrückt, so kommt auch diese Stellung noch besonders mit zur Anschauung.

Eben darum darf auch diese in der Zeichnung nicht außer Acht gelassen werden. Indem der Lehrer dem Schüler diese Stellung zur besonderen Anschauung vorgehalten hat; so muß er mit dem Finger auch die Linie zur Ansicht bringen, welche der niedergedrückte Gaumen von der Gurgel an bis über das Kinn herauf beschreibt. Thut er dieß, so beschreibt er eine Figur, wie Tab. III. Fig. 34 aufweist. Wird nun der innen von der Zunge beschriebene Bogen darauf gesetzt, so ist der Buchstabe in horizontaler Lage vollendet, wie ihn Fig. 35. Tab. III. darstellt.

Nun bleibt nichts mehr übrig, als den Grund anzudeuten, warum diese Figur in perpendikuläre Stellung zu bringen sey. Dieser Grund läßt sich aber leicht darin anschaulich nachweisen, daß man die Unbequemlichkeit dieser Lage der Buchstaben im Schreiben der Wörter bemerkbar macht, und

besonders, daß man den großen Raum bemessen läßt, welcher dadurch erspart wird, wenn die senkrechte Stellung angenommen wird.

§. 68.

Z.

Die Deduktion des z ist die schwierigste, so leicht bemerkbar die Stellung des Mundes bei dem Aussprechen dieses Buchstabens ist. Es müssen hier alle charakteristischen Züge der Mundstellung aufgefaßt werden, um Anfangs die Figur zu erhalten, welche Tab. III. Fig. 36 zu ersehen ist.

Es muß der Schüler vor Allem auf die Parallellinien aufmerksam gemacht werden, welche die in die Länge gezogenen Lippen bilden.

Diese sind nun hinzuzeichnen nach Tab. III. Fig. 37. Dann richtet der Lehrer die Aufmerksamkeit auf die kegelartige Erhöhung, welche sich unter der Nase herabzieht. Für diese zeichnet der Lehrer eine breite senkrechte Linie in den Parallelen, wie Tab. III. Fig. 38.

Hierauf zeigt aber der Lehrer, daß die Zunge sich breit durch die Zähne dränge, wodurch diese säulenartige Linie durchschnitten wird. Es entsteht nun die obige Fig. 36. Tab. III.

Die Abbildung der Mundstellung ist nun so viel möglich vollendet, oder die Nachbildung ist, so viel zum Zweck erforderlich, ähnlich gemacht worden. Es kommt nun nur darauf an, wie wir schicklicher Weise eine Verkürzung der Parallellinien auf den entgegengesetzten Seiten vornehmen, um das z im rohen Elemente entstehen zu lassen.

Wenn wir die Figur in Wörter hinstellen, dann können wir leicht bemerkbar machen, daß sie das Aneinanderreihen der Buchstaben hindere, wenigstens störe, wenn schnell fortgeschrieben werden soll.

Diese Bemerkung muß als Veranlassung benützt werden, auf der entgegengesetzten Seite die Parallellinien etwas abzukürzen, um eine, dem z ähnliche Figur zu erhalten, wie Tab. III. Fig. 39.

Die Abkürzung muß nämlich noch in der Art Anfangs geschehen, daß unten und oben noch ein kleiner Theil der Parallellinie stehen bleibe. Wenn mit der Kreide verfahren wird, so ist dieses Abkürzen auch durch das Auslöschen eines Theils leicht möglich.

In der Folge darf man dem Schüler nur den Vortheil des Schnellschreibens andeuten, indem man zeigt, daß diese Figur beinahe mit einem Zug entworfen werden kann, da der Lehrer mit der Kreide die obere Linie von der linken zur rech-

ten Hand zu ziehen anfängt, am Schlusse derselben etwas zurückfährt, um die Linie herab, jedoch nicht ganz senkrecht, zu ziehen, und unten etwas links von da an auf der begonnenen Linie rechts zurückfährt, und jetzt erst die Mittellinie durchschneidet.

Es ist durch die genetische Bildung dieses Buchstabens der wichtige Vortheil gewonnen, daß in der Seele des Schülers das Bild der Mundstellung mit dem Buchstaben zusammenfällt.

§. 69.

r.

Der Buchstabe r sollte eigentlich nach l vorkommen, allein dieser sowohl, als der Buchstabe n haben ihre wesentliche Eigenheit in der — Bewegung der Zunge; darum folgen sie hier am Schlusse der Zungenbuchstaben.

Nach dem i läßt sich das r sehr leicht darstellen. Die Zunge ist hier das Hauptinstrument. Sie ist aber bei dem Hervorbringen des schnarrenden Schalles in derselben Länge wie bei i, d. i. noch innerhalb der Zähne. Sie muß also auf dieselbe Weise, d. i. durch eine breite senkrechte Linie dargestellt werden, wie bei i. Wir nehmen demnach, wie vorhin, das i ohne Anfangs- und Schlußlinie und ohne Punkt über sich. Tab. III. Fig. 40. Die Veränderung, welche aber hier mit der Zunge vorgeht, hat an der Spitze statt, mit welcher sie sich zurückschnellt.

Dieses Zurückschnellen kann, wir wir oben bemerkt haben, gesehen werden; denn der Mund ist wie bei i geöffnet, und das Zurückschnellen der Zunge theilt sich auch den Lippen in der Art mit, daß sie gleichsam selbst mit zurückfahren. Es muß dieß also als die wesentliche Bedingung dieser Mundbewegung angedeutet werden. Um dieses anzudeuten, darf man nur mit dem Finger ein Zurückschnellen vornehmen, gleichsam als wolle man etwas Unangenehmes, das an der Fingerspitze hängen blieb, durch ein Schnellen wegschleudern; und man kann es augenscheinlich darthun, daß dieses Zurückschnellen immer in der Figur eines kleinen Winkels geschehe, von welchem der linke Zug die kurze Linie abwärts mit Nachdruck bildet, die rechte aber leicht auswärts folgt; z. B. Tab. III. Fig. 41.

Diese Beobachtung gibt uns nun den Grund an, der senkrechten Linie oben, wo das Schnellen der Zunge angedeutet werden soll, die Fig. 41. Tab. III. anzufügen, und so erhalten wir die Fig. 42. Tab. III., welcher nur die Anfangslinie noch anzufügen ist.

§. 70.

n.

Nach dem r läßt sich die Figur n leicht ausmitteln. Man darf nur von der Ansicht der Bewegung ausgehen, und zwar nicht wie bei r, wo nur die Zunge mit ihrer Spitze die Bewegung vornimmt; sondern wo sie sich ganz in die beobachtete Bewegung setzt, nämlich an den obern Gaumen hinaufschlägt und schnell wieder herabfällt.

So wie nun bei r mit dem Finger die Form der schnellenden Bewegung angedeutet wurde; so muß nun auch hier auf gleiche Weise dieses Auf- und Abschlagen der Zunge durch den Finger in der Art angedeutet werden, daß die Figur des n in der Bewegung herauskommt. Der Finger hält sich nämlich (die Zunge vorstellend) ruhig, fährt dann schief von der Linken hinauf zur Rechten, und fällt in senkrechter Linie wieder herab.

Bei der Abbildung dieses einzigen Buchstabens möchte noch die Einwendung, es sey die Darstellung der Mundformen in lateinischen Buchstaben gezwungen, einigen Werth haben. Allein man kann nicht läugnen, daß ein Auf- und Abschlagen der Zunge bei der Aussprache dieses Buchstabens vor sich gehe, und daß dieses auch durch das Auf- und Abzucken der Wangen äußerlich bemerkbar sey. Da wir nun die Bewegung der Zungenspitze in r auch durch den Zug mit dem Finger nachzubilden suchten; so ist es gewiß nicht widernatürlich, auch hier durch eine gleiche Manipulation auf die Figur von n zu kommen, und somit die ganze Theorie zu vollenden.

Ueberdieß können wir auch das Auf- und Abfahren der beiden Wangen zum Merkmal der Anschauung nehmen, und somit die zwei Theile des n als Zeichen dafür angeben, in wie ferne die schiefen Linien an jeder senkrechten das Auffahren der Wange andeuten können, welches vom Lehrer pantomimisch mit den beiden an die Wangen sanft angelegten Fingern nachgebildet würde.

§. 71.

f.

Der Mundstellungen, wobei die Zähne die Hauptrolle spielen, ist, wie wir oben bemerkten, nur eine. Die Mundform dieses Buchstabens haben wir oben hinlänglich bezeichnet; es fragt sich nur: Wie wir in Bezug auf die Abbildung derselben zu unserem Buchstaben f kommen? Wir haben dazu drei Schritte zu thun. Erstens machen wir den Schüler aufmerksam auf die horizontale etwas geschweifte

Linie, welche zwischen den beiden auseinandergezogenen Lippen durchläuft, und am Ende in die konkaven Bögen sich verliert. Wir erhalten dadurch eine Figur, wie Tab. III. Fig. 43. Zweitens zeigen wir dem Schüler, daß wir eine dieser Figur ähnliche einfacher und schneller bilden können, wenn wir (mit dem Finger den Zug am Munde vorbildend) von dem linken Ende aus dem Einschnitt in die Höhe gehen, und den Bogen umschreibend wieder in den Einschnitt rückwärts einlenken, und die Linie darin fortziehen bis gegen das andere Ende, wo dann der Finger den andern Bogen in verkehrter Richtung umschreibt. Auf diese Weise erhalten wir, wenn wir denselben Zug mit der Kreide oder dem Griffel auf der Tafel nachbilden, die Figur eines liegenden ſ, nur die Bögen im Anfang noch etwas zusammengezogen vorgenommen, wie Tab. III. Fig. 44.

Der dritte Schritt, dieses ſ senkrecht zu stellen, ist nun leicht gethan, weil der Schüler auf die schon öfter erkannte Schwierigkeit aufmerksam gemacht wird, daß diese horizontale Lage des Buchstabens zu viel Raum einnimmt, und die Symetrie der Schrift stört. So erhalten wir nun das ſ in seiner herkömmlichen Form und zwar aus einem augenscheinlichen Grunde. S. Tab. III. Fig. 45.

§. 72.

f.

Ein Buchstabe ist noch abzubilden nöthig, das f. Um konsequent zu verfahren, sollte es durch ein v vorgestellt werden, das unten sehr zusammengedrückt ist; denn es ist ja dieselbe Mundstellung, nur mit dem Unterschied, daß der in der Mitte der Unterlippe eingedrückte Winkel mehr verengert, folglich schärfer wird. Das Verhältniß ist das des Ansatzes an einem Pikolo, oder kleinem Schlüssel zu dem an einer Flöte oder an einem weiten Schlüssel; allein wir können, besonders mit der Kreide, darthun, daß diese Zeichnung schwer zu vollbringen sey; weil der Winkel bei der mit ihm vorzunehmenden Verengerung so leicht ganz verschwindet. Darum muß der Schüler selbst zu der Ueberzeugung gebracht werden, daß dieser Versuch nur schwer gelinge, und daß wir zu einem andern Mittel die Zuflucht nehmen müssen.

Wir setzen hier voraus, daß dieser Buchstabe bei dem Unterricht ohnedieß erst spät vorkommt, (so wie er auch in der Schriftsprache kaum ursprünglich schon da war) und wir müssen darum darauf Bedacht nehmen, daß alle Wörter vermieden werden, in welchen er erforderlich ist. Hat aber der Taubstumme bereits schon so viel Bildung erreicht, um ihm begreiflich zu machen, daß man die Mundstellung des f mit

einem sehr spitzigen Winkel nicht wohl ohne Schwierigkeit darstellen könne; weil nämlich der scharfe Winkel von dem andern nicht leicht unterscheidbar ist, und daß man darum auf ein anderes Merkmal am Munde noch sehen müsse, (bei hörenden Schülern ist dieses freilich noch leicht); so schreitet man dann erst zur Kenntniß des f.

Der Lehrer läßt nun den Mund bei dem Aussprechen des f noch einmal von einer andern Ansicht anschauen, um dem Taubstummen eine Aehnlichkeit des Zugs wie bei ſ bemerken zu lassen, jedoch mit dem Unterschied, daß die Lippen nicht so sehr in die Breite auseinander gezogen sind. Zu dem Ende spricht der Lehrer vorher noch einmal ſ, bleibt mit dem Munde in derselben Stellung, was die an die Zähne gezogenen Lippen betrifft, und macht nur mit der Unterlippe die Bewegung aufwärts, und zwar nur in dem Mittelpunkt, um damit einen Schluß zu bewirken.

Auf diese Weise ergibt sich in dem Zuge des liegenden ſ in der Mitte der Lippen eine Art von Keilchen hinaufgeschoben, welches mit einem starken Querstrichchen angezeigt werden kann, so daß die Fig. 46. Tab. III. herauskommt. Hat nun der Lehrer den Mund von dieser Ansicht aus zur Anschauung gebracht, so wird auch diese Zeichnung des Buchstabens f. ihren anschaulichen Grund erhalten. Nur eines kommt noch dabei zu bemerken vor, nämlich: wenn auch der Mund bei dem f-Sprechen so ganz denselben Lippenzug der Breite nach nachbildet, wie bei ſ; so wird doch die Linie durch den Schluß in der Mitte etwas kürzer, und eben darum muß die Figur des f im Anfang nicht so lange gezogen werden, als die von ſ. In alten Schriften ist auch das f viel kürzer als das ſ geschrieben.

Es versteht sich von selbst, daß die Figur des f wie die des ſ aus oben angeführten Gründen nun senkrecht gestellt werden müsse.

§. 73.
Schluß.

Wir haben nun gewiß auf eine unläugbare Weise dargethan, daß am Munde des sprechenden Menschen eben so für das Gesicht eine artikulirte Sprache sich darstelle, als sie dem Ohre in dem durch die Mundstellungen bewirkten Schall zum Vernehmen kommt. Wir haben aber auch gezeigt, daß jene Stellungen des Mundes alle in, wo nicht — ganz abzubildenden doch in irgend einer Beziehung entsprechenden — Figuren aufgefaßt und in der Abbildung wieder gegeben werden können; so daß nicht nur die Sprache am Gesicht des Sprechenden zu sehen, sondern auch in der gegebenen Abbildung dargestellt zu lesen sey.

Wir haben ferner dargethan, daß die Abbildungen größtentheils ihre Aehnlichkeit in den lateinischen Schriftzügen nachweisen lassen, wenn wir die Buchstaben in ihren rohen oder einfachen Elementen zeichnen.

Was ist nun gegen diese Theorie einzuwenden?

Der erste Satz steht unwiderlegbar fest, und sollte Jemand ihn anstreiten wollen; so können wir, wie oben schon bemerkt wurde, Tausende der Zeugen aufführen, welche das Läugnen mit jedem Augenblick faktisch beschämen.

Dennoch könnte etwa gegen das Abbilden der Gesichtsbildungen bei dem Sprechen, als das Mittel des Schreiben und Lesenlehrens, noch eine Erinnerung gemacht werden; allein dagegen haben wir folgende Bemerkungen:

Findet man etwa diesen ganz natürlichen Unterricht nicht statthaft oder anwendbar, so frage ich: Wie widernatürlich ist der herkömmliche Unterricht des Lesen- und Schreibenlehrens für Hörende; wie widernatürlich erst für Taubstumme? Und doch wurde jener seit Jahrhunderten und dieser über viele Jahrzehnte beibehalten.

Wir wollen doch nur einen kurzen Blick auf den herkömmlichen Lese- und Schreibunterricht werfen, um die etwaigen Kritiker dieses neuen zur bescheidenen Beurtheilung zu bringen.

Man nehme bei dem erwähnten Unterricht das Buchstabiren oder das Lautiren. — Wie widernatürlich ist es, einer Mundstellung ein willkührliches Zeichen entgegen zu stellen, und diesem einen Namen zu geben; oder wie widernatürlich ist es, der Mundstellung eines Konsonanten einen Laut zu geben und ihn bei dem ersten Unterricht deutlich hören zu lassen, aber ihn dann bei dem Leseunterricht wieder zu verwischen. Aber wie widernatürlich, willkührliche Zeichen vorzuzeichnen und nachzeichnen zu lassen um so eine schriftliche Sprache einzuführen, die mit der mündlichen nicht den geringsten Zusammenhang hat!

Doch, hier ist der Zweck und der Platz nicht, sich darüber noch mehr zu verbreiten; denn es ist hier nur die Rede von dem Taubstummen-Unterricht.

Darum fragen wir mit Grund und Recht: Kann es einen widernatürlicheren Unterricht in einer schriftlichen Sprache geben, als den durch ein ABC an der Hand? Was hat denn eine Faust mit einem A, eine ausgebreitete Hand mit einem B, ein krumm gebogener Zeigefinger mit dem C für einen Zusammenhang, oder was für eine Aehnlichkeit der Form oder Figur, wenn man nur auf die Buchstabenschrift allein sieht! Allein welchen rationellen Zusammenhang soll erst eine Abbildung derselben Handzeichen mit der Mund-

sprache haben? Kann denn ein größerer und grasserer und darum widernatürlicherer Mechanismus und also auch Unterrichtsdespotismus gedacht werden? Und diese Fingersprache wollten noch Männer vom Fache in Schutz nehmen, ja sie noch als das letzte Aushilfmittel im Unterricht über die Sprache der Pantomime und des Gesichts erheben.

Allein man erwäge, welche Schwierigkeit die Fingersprache nothwendig im Unterricht „Unterricht im wahren Sinne genommen“ selbst veranlasse! Der Taubstumme soll eine Faust, oder eine zum Theil oder ganz entfaltete Hand anschauen, und dafür ein Bild setzen vom A B C ꝛc., das nicht die geringste Aehnlichkeit oder Beziehung mit dem vorgemachten materiellen Bilde hat, und wenn er diese Buchstaben kennen und machen gelernt hat, soll er sie in Sylben und dann in Wörter zusammensetzen lernen, ohne nur den geringsten Grund für Buchstaben und Sylben wahrzunehmen.

Es ist traurig, daß man bisher diese gewiß naturwidrige Methode so viele Jahrzehnte als die vorzüglichste kannte, um dem Taubstummen Lesen und Schreiben zu lehren, und sie noch dazu als eine in Instituten zu praktizirende, geheimnißvolle Lehre ansah. Aber noch trauriger ist es, daß gescheide Männer sie noch als ein Palladium für die unglücklichen Taubstummen umklammern, damit sie als ein letztes Rettungsmittel ihnen nicht geraubt werde. Es ist dieß aber auch leicht zu begreifen; denn nur Wenige geben sich mit diesem Unterricht ab, und diese sind nun einmal in dem Treiben der Sache verloren; haben demnach weder Grund noch Zeit, darüber nachzudenken, und um so weniger es ungereimt zu finden, als sie ihr Wesen aufgeben müßten.

Allein Anderen, welche sich mit diesem Unterricht nicht abgaben und überhaupt den Beruf nicht haben, daran Theil zu nehmen, konnte natürlich die bisherige Unterrichtsmethode eben so wenig auffallen; weil sie kein Gegenstand ihrer Aufmerksamkeit und Ueberlegung war, und so konnte sie immerhin in ihrer eingebildeten Gültigkeit und in ihrem Werth bleiben.

Wer aber die Sache so recht nachdenkend und unbefangen jedoch mit Interesse für das Schicksal der armen Taubstummen überlegt, dem muß diese Methode erbärmlich und angreifend für das Herz vorkommen. Denn er muß sich sagen: wie geistlos der Unterricht! wie schwer die Methode! wie verlassen erst der Schüler von aller Unterstützung im Unterricht! und wie eitel oder unnütz in Bezug auf den Zweck, eine Sprache zum — Verkehr zu erlangen! — denn nur auf seinen Lehrer ist der Schüler beschränkt, nur bei diesem sieht er diese Bewegungen der Finger, um eine Sprache

zu bilden; allein bei dem wechselseitigen Verkehr mit andern Menschen sieht er durchaus hievon keine Spur. Im Gegentheil, wenn er mit ihnen oder sie mit ihm Umgang pflegen wollen; so sieht er ganz andere Gestikulationen und Zeichen, die mit den seinigen, erlernten, in keinem Zusammenhange stehen.

Bei solchen Betrachtungen sollte man noch ein Bedenken tragen, einen Unterricht zu ergreifen, welcher auf dieselbe Quelle hinweist, aus welcher alle menschliche Belehrung fließt! Einen Unterricht, welcher Formen am Gesicht schauen und nachbilden läßt, die dem Schüler überall und bei jedem seiner Mitmenschen zu Gesicht kommen, und in ähnlichen, wenigstens entsprechenden oder andeutenden Figuren sich auch darstellen lassen; — in Figuren, die selbst wieder mit unseren Schrift- und Druckzeichen wo nicht die auffallendste, doch eine bedeutende Aehnlichkeit haben? Man sollte nicht einen Unterricht ergreifen, vermöge welchem der Mensch, dem das Gehör versagt ist, die Reden seiner Mitmenschen durch das Gesicht wahrnehmen kann?

Ja! sollte ein Taubstummer auch nie zur Ton- oder Mundsprache gelangen, wäre nicht schon dieser einzige Gesichtspunkt ein hinreichender Bestimmungsgrund oder vielmehr heilige Pflicht für uns, durch einen solchen Unterricht den unglücklichen Taubstummen Heil zu bringen?

Man bedenke aber auch, wie viel leichter ein solcher Unterricht in seiner Methode ist, indem er nur Bilder zu schauen gibt und Abbildungen von ihnen entwirft, die überall auf gleiche Weise zu Gesicht kommen, und deren Abbildungen (Buchstaben) daher auch die Erinnerungen an die Urbilder (Mundstellungen oder gesprochenen Wörter) zur Folge haben.

Man bedenke den immerwährenden Trost und die Stimmung des Taubstummen, wenn sein Blick, anstatt auf die in Formen bewegliche Hand gefesselt zu seyn, unaufhörlich nur auf das — Gesicht seiner Mitmenschen gerichtet wird. Man bedenke die Freude desselben, wenn er auf diese Weise nicht nur das Wort am Munde sprechen sieht; sondern den Sinn desselben in dem Mienenspiel des Gesichts zugleich zu deuten sich erleichtert findet, und somit zugleich sympathetisch gestimmt wird.

Man bedenke aber endlich, welche reichhaltige Quelle der Belehrung hierdurch dem Taubstummen zugleich geöffnet wird im Vergleich mit der beschränkten und abgeschlossenen Belehrung, welche man im Taubstummen-Institute auf mühsamen Wege erzielt!

Doch, die Sache ist zu neu, zu verschieden von dem

Herkommen, und darum mag denn doch noch die Besorgniß im Gemüthe zurückbleiben: diese Unterrichtsart habe Schwierigkeit in der Ausführung, und daher mögen denn so verkehrte, ja unbegreifliche Vorurtheile in folgenden Bemerkungen noch ihre besondere Zurechtweisung finden.

Es wurde schon oben die Bemerkung vorangeschickt, daß es schwer sey, die Beschreibung des Gesichts oder der Mundstellung ohne persönliche und mimische Darstellung so anschaulich zu machen, als es erforderlich ist. Der Beweis aber, daß die Mundstellungen sich so verhalten, wie sie hier beschrieben sind, und daß sie auch so aufgefaßt werden können, ist ja, wie oben schon bemerkt wurde, nicht nur durch tausend Beispiele gegeben, sondern kann auch jeden Augenblick für jeden Beobachter gegeben werden. Auch der Beweis, daß die Darstellung dieser Mundstellungen so wie das Erlernen ihrer Nachbildung sehr leicht und gewiß tausendmal leichter (zum Zweck führend) sey, als der gewöhnliche Unterricht für hörende Schüler, und noch erst der für Taubstumme, ist gleichfalls schon tausendfach gegeben, und kann alltäglich noch mehr geliefert werden.

Denn es ist kein Beispiel aufzuweisen, daß ein Schüler (von gleichem Alter und von gleichen Anlagen wie ein anderer) in demselben Zeitraum nach der herkömmlichen Unterrichtsmethode Lesen und Schreiben und beides verstehen lerne, in welchem es einer auf diesem Wege erlernt.

Den auffallendsten Beweis aber, daß dieser Unterricht auch bei Taubstummen den schnellsten Erfolg habe, können wir mit dem im vorigen Herbst neu eröffneten und noch mehr mit dem in diesem Frühjahr wieder begonnenen Unterrichtskurs liefern. Taubstumme, welche kaum vier Monate im Unterricht sind, schreiben nicht bloß in lateinischer und deutscher Schrift sehr leserlich, sondern sehen die — Wörter bei dem richtigen Sprechen in allen Buchstaben, und schreiben sie nicht bloß nach, sondern sprechen sie auch nach. Ja der eine und andere Schüler spricht schon nach Verlauf von 8 — 9 Monaten ziemlich vernehmlich, nicht bloß einzelne Wörter, sondern ganze Redesätze.

Aehnliche Beispiele wird man gewiß kaum aufführen können, außer bei ausgezeichneten Talenten als Ausnahmen.

Ein minder wichtig scheinender, aber doch gewiß aller Rücksicht würdiger Vortheil dieses Unterrichts ist noch der der — schnellen und festen Erlernung der — Orthographie.

Jedermann wird einsehen, daß das Rechtschreiben bei einem Handalphabet nur durch eine fortgesetzte mechanische — **Uebung** in hundert Fällen erwirkt werden kann. Allein bei diesem Unterricht muß sie sogleich im Grunde mit erzielt

werden; denn da jeder Buchstabe nur das entsprechende Abbild der bestimmten Mundstellung ist, so ist er absolut bedingt, und nicht durch Willkühr, Regel oder Herkommen für Wörter vorgeschrieben, wo folglich bei den tausend und tausend Wörtern der Taubstumme nie wissen kann, wie das Wort, das er noch nicht schreiben gelernt hat, zu schreiben sey.

Der hörende Schüler kann sich wenigstens nach der Betonung des Sprechens richten, aber auch dieser fehlt lange fort häufig, wenn er nach alter Art und Weise unterrichtet ist. Allein der nach dieser Theorie unterrichtete hörende und taubstumme Schüler wird gewöhnt, bei dem Anschauen des Gesichts das bestimmte Bild der Mundstellung in das Auge zu fassen, und dafür die entsprechende Abbildung zu setzen. Eben darum kann auch jeder von ihnen im Falle eines Fehlers, anstatt der andere die Regel hören muß: Man schreibt es so, nur durch Hinweisen auf die übersehene Mundstellung belehrt und zurückgewiesen werden.

Doch, die wichtige Wohlthat eines solchen Unterrichts würde noch unvollständig seyn, wenn er nicht darauf ausging, dem Taubstummen auch die Mund- oder — Tonsprache zu gewähren.

Wir kommen daher nun zur folgenden Behauptung:

Der Taubstumme kann und muß auch die Tonsprache erlernen.

Vorerinnerung.

Die bisherigen Taubstummen-Institute hatten auch das große Gebrechen, daß sie die Erlernung der Tonspache zwar in ihre Bildungssphäre aufnahmen (vergl. §. 9.), aber nicht als Hauptsache oder als den alleinigen Gegenstand des Unterrichts. In manchen Taubstummen-Instituten wurde nämlich die Tonsprache auch gelehrt, damit die Taubstummen auch Wörter aussprachen, und Geschriebenes oder Gedrucktes auch lesen konnten; allein um die Aneignung der — Sprache war es ihnen nicht zu thun, und in manchen neueren und vervollkommneten, in welchen man auch darauf ausging, die Sprache zu lehren, wurde doch dieser Unterricht wieder beschränkt, weil man auch andere Sprachen daneben lehrte, und auf diese, vorzüglich die Fingersprache, den besonderen Werth legte.

Ja manche der neuesten und gerühmtesten Taubstummenlehrer halten es für äußerst schwierig, das Sprechen zu lehren, und scheinen auch keinen besondern Werth darauf zu legen; weil sie von der Ueberzeugung ausgehen: der Taubstumme könne nie das Sprechen ordentlich, d. h. deutlich, vernehmbar, accentuirt und melodisch erlernen.

Allein was geben sie denn dem armen Taubstummen dafür bei seinem Austritt aus dem Institut und seinem Rücktritt in die Welt mit. Die Fingersprache! Wir haben uns über ihren Werth in Beziehung auf den geselligen Umgang hinlänglich geäußert, und bedürfen also hier keine Bemerkung mehr hinzuzufügen; dagegen haben wir andere wichtige Bemerkungen über die Tonsprache vorzubringen.

§. 74.

Die Tonsprache ist das einzige Mittel des geselligen Verkehrs und der geselligen Bildung; daher auch bei Taubstummen für Aeltern, Verwandte und Freunde, so wie für die Taubstummen selbst der erfreulichste Trost*).

Es muß also alle Aufmerksamkeit darauf gerichtet werden, dem Taubstummen die Sprache beizubringen.

§. 75.

Es kann aber auch diese Forderung erfüllt werden. Es ist schon als ausgemacht angenommen worden, daß die Taubstummen in der Regel nur stumm sind, weil sie taub sind; daher von jedem gewisse wilde Töne gehört werden. Sind nun einmal die Sprachwerkzeuge da, so müssen durch den rechten Gebrauch derselben auch die Wörter tönend hervorkommen. Die Taubstummen-Institute beweisen dieß selbst durch ihre Erfahrung.

§. 76.

Allein sie finden große Schwierigkeiten in diesem Tonsprachunterricht. Die Ursachen müssen nun vor Allem aufgesucht werden, um sie zu entfernen.

Die Hauptursache der Schwierigkeit ist der Unterricht in der Fingersprache. Der Schüler muß diese als die einzige oder Hauptsprache kennen lernen. In dieser wird mit ihm Umgang gepflogen; nach dieser muß er auch das Schreiben und Lesen erlernen, und durch diese erhält er auch seinen sonstigen Unterricht. Auf diese ist demnach alle Aufmerksamkeit gerichtet.

Wenn er nun mit dieser vertraut ist, soll er erst noch Anweisung erhalten, auch Wörter tönend hervorzubringen. Welche Lust und Freude soll er an dieser Uebung finden, von welcher er gar keinen Zweck erkennt, und welche Aufmerksamkeit soll er ihr widmen? Wie schwer muß sie darum schon

---

*) Die Aeltern eines taubstummen Knaben, der dahier unter der Leitung des Verfassers durch diesen Unterricht zuerst die Sprache erhielt, wurden durch das deutliche Aussprechen der ersten Worte bis zu Thränen gerührt. Er selbst aber fühlte mit jedem Tage des Fortschreitens sich erfreuter, so daß die Aeltern selbst versicherten, er könne seine Freude nicht genug bergen, wenn er ihnen eine Sache benenne; — ja er spreche sogar Nachts im Traume

von statten gehen? Allein verdrüßlich müssen Schüler und Lehrer erst werden, wenn sich die Schwierigkeiten beim Fortsetzen der Uebung eher vermehren als vermindern.

So wird denn bei manchem Schüler, wo es zu schwer hält, ganz davon abgegangen, und wo es weniger schwer hält, wird es bei dem rauhen Hervorbringen mancher oder auch vieler Wörter belassen.

§. 77.

Das Erste, was bei dem Taubstummen-Unterricht unbedingt entfernt werden muß, ist die Fingersprache oder das Handalphabet.

Die Taubstummen-Institute, in welchen der Unterricht in — dieser Sprache die Grundlage war, müssen also ganz aufhören, und sich auf einer neuen Grundlage wieder errichten, nämlich der eines Gesichtalphabets.

§. 78.

Der Unterricht des Lesen- und Schreibenlernens nach dem Gesichtalphabet muß bei dem Taubstummen-Unterricht die Grundlage werden; allein dann muß sich auch der Sprechunterricht nothwendig damit verbinden.

Auf solche Weise geht der Unterricht im Sprechensehen, im Schreiben und Sprechen zugleich mit einander vor sich. Nun läßt sich denken, welcher Erfolg jetzt herauskomme.

Das Gesicht des Taubstummen ist nun stäts auf das des Sprechenden gerichtet, und übt sich daher unablässig mehr, die Formen der Mundstellungen aufzufassen; allein indem er diese auffaßt, wird er auch geübt, sie nicht nur nachzuzeichnen, sondern sie auch an sich selbst nachzubilden.

So wird denn die eine Uebung durch die andere erleichtert. Der Taubstumme sieht nun schon im Anfang des Unterrichts ein, daß dieses nur der Weg oder das Mittel des geselligen Verkehrs sey, und verlegt sich selbst darauf, die Mundstellungen der Andern gegenüber an sich nachzubilden, da er im Falle des bisherigen Unterrichts außer seiner erlernten Fingersprache durch Stellung und Wendung seiner Sprachorgane mühsam eine beinahe zwecklose Uebung zum Hervorbringen eines Tones sich beibringen lassen soll.

Wie viel nun an dem Selbsttrieb für den Unterricht gewonnen werde, wird Jedermann einleuchten.

§. 79.

Dabei wird aber auch ein Hauptvortheil gewonnen, daß die Mundstellungen durch ihre festgestellte Figur auf der Tafel oder auf dem Papier fixirt werden, wogegen nach dem mühsamen Bestreben der Taubstummen-Institute, das Tonsprechen zu lehren, dem Taubstummen nur eine Anweisung gegeben wird, seine Stimmorgane zu gebrauchen, und im

Falle der Schüler eine Wendung oder Stellung vergessen hat, wieder eine neue Anweisung erhalten muß.

§. 80.

Außer der unnachlässigen gleichzeitigen Schau- Schreib- und Sprechübung hat aber dieser Unterricht auch diesen grossen Vortheil des frühzeitigen Anfangs.

Die Taubstummenlehrer geben unter andern auch als eine Hauptursache der Schwierigkeit des Sprechenlernens mit Recht an: den langwierigen Mangel des Gebrauchs der Sprachorgane und die dadurch natürlich veranlaßte Steifigkeit derselben. Allein nach unserm Unterricht fängt die Uebung sogleich mit dem ersten Augenblick an. Gesetzt nun, das Kind komme mit dem sechsten oder siebenten Jahre zum Unterricht; so würden seine Organe noch nicht im Geringsten zu steif für die Uebung geworden seyn. Indessen, wenn es auch später dazu kommt, so ergibt sich doch der erwünschte Erfolg schon aus dem Grunde, weil die Uebung unnachlässig die einzige ist*).

§. 81.

Eben aus diesem Grunde der frühzeitigen — einzigen — darum unnachlässigen — und allseitigen Uebung im Schauen, Schreiben und Sprechen fällt auch die Besorgniß der herkömmlichen Taubstummenlehrer hinweg, daß es die Taubstummen nie zu einer deutlichen und wohlklingenden Aussprache bringen können.

Wir können die Beispiele vom Gegentheil in der Erfahrung aufweisen.

Beide Schüler, welche dahier unter der Leitung des Verfassers selbst zuerst unterrichtet wurden, sprachen schon nach einer Unterrichtszeit von zwei Jahren ganze Redesätze so deutlich und vernehmlich als andere Kinder, und der Knabe hatte doch in seinem Leben nie etwas Anderes, als einen wilden Ton dem ih ähnlich von sich hören lassen.

Noch weit schneller aber zeigt sich der Erfolg des Unterrichts in dem gegenwärtigen zweiten Unterrichtskurs mit neuen Schülern. Ein Bauernmädchen, das erst mit dem 15ten Jahre in die Schule kam, sprach nach 10 Monaten so vernehmlich und deutlich, daß wenn sie fertiger oder schneller

---

*) Der Knabe Reiß, mit welchem hier der erste Versuch gemacht wurde, war schon neun, und ein Mädchen, das ein Jahr später zum Unterricht kam, war zehn Jahre alt. Die Schwierigkeit aber, sie zum Sprechen zu bringen, wurde bei beiden bald besiegt. In der Folge kam ein Mädchen von 17 Jahren und ein Jüngling von 18 Jahren in die Schule dahier, und beide erlernten doch noch das Sprechen. Im vorigen Jahre ergaben sich Beispiele, wo Schüler von 20 und mehreren Jahren noch das Sprechen erlernten.

gesprochen hätte, sie kaum für eine Taubstumme gehalten worden wäre. Diesem nähert sich ein Knabe von 14 Jahren, welcher, obgleich sein schwerfälliger Körperbau der Uebung im Sprechen sehr hinderlich ist, doch in einem Zeitraume von 3 Jahren sehr vernehmlich sprechen lernte. Zwei noch schönere Proben kann die Schule gegenwärtig aufweisen. Die übrigen Schüler haben mehr oder weniger Schwierigkeit noch in Bezug — auf den einen und andern Buchstaben zu überwinden, sprechen aber alle, obschon sie — erst noch eine kurze Zeit in der Schule sind.

§. 82.

Sogar der Satz muß bestritten werden, daß die Taubstummen nie accentuirt sprechen lernen.

Es verräth einen großen Mangel der Kenntniß des Zusammenhangs der Sprache mit unserer Gemüthsstimmung, und darum einen großen Irrthum, wenn man glaubt, zum Accentuirtsprechen sey das Hören unbedingt nothwendig. Das Accentuiren der Rede kommt von der Affektion des Gemüths, wenn einmal ein Mensch seiner Sprache ganz mächtig ist.

Jener Wahn oder Irrthum kommt von dem Anhören des monotonen Lesens her, welches man bei Leseschülern erfährt, die nicht im Ursprung das Lesen geistig erlernt haben.

Eben darum glaubt man, diese Eintönigkeit durch das Korrigiren, Nachsprechen des Gelesenen zum Abscheu, und das Vorsprechen desselben zum Nachahmen, folglich durch Einwirken auf das Gehör lehren zu müssen, welcher Vortheil bei den Taubstummen denn freilich nicht Platz greift.

In manchen vortrefflichen neueren Taubstummen-Instituten, wo auf den Unterricht in der Sprache eine besondere Aufmerksamkeit gelegt wird, scheint man doch die Kenntniß von dem Zusammenhang unserer mündlichen Sprache mit den Bewegungen des Gesichts und unserer Accentuation mit der Gemüthsstimmung noch nicht zu ahnen; denn es soll da das Wörtersprechen mechanisch nach einem fühlbaren Takt gelehrt werden. Z. B. die Schüler können das Wort heilige lesen; sie sollen es aber auch richtig aussprechen lernen, und zwar nach dem Sylbenmaß hei li ge. Dieß zu erzielen, läßt der Vorstand oder der Lehrer die Hände der Schüler auf den Tisch legen, spricht das Wort vor, und schlägt das Sylbenmaß klopfend auf den Tisch, damit die Schüler es durch den fühlbaren mechanischen Takt sich eigen machen.

Dieß ist nun gewiß ein Beweis von einer Unvollkommenheit des Unterrichts, eigentlich aber von der Unkenntniß des wahren Taubstummen-Unterrichts, dessen Theorie hier entwickelt wird.

Die Schüler unsers Unterrichts bedürfen gar keines Sinnes, als das Auge, und gar keines sonstigen Unterrichtsmittels, um richtig, d. i. nach dem Sylbenmaß zu sprechen; sie müssen jedes Sylbenmaß, jede Dehnung einer Sylbe, so wie das Springende einer andern treffen. Wenn man darin einen Zweifel hat, so kann mit jedem Augenblick in der Erfahrung nachgewiesen werden, daß der Taubstumme jedes Wort nach demselben Sylbenmaß ausspricht, wie der Lehrer es vorspricht, und so sich an das richtige Accentuiren der Wörter eben so gewöhnt, wie der Hörende mittels des gehörten Tons.

Das ist wohl anzunehmen, daß der Taubstumme nie eine melodische Gesangsprache erhalten werde, wie der Hörende im Umgang mit Gebildeten; allein sobald er einmal der Tonsprache mächtig ist*), wird er sie ganz natürlich accentuiren, d. h. den Nachdruck auf die Wörter und Rede legen, auf welche ihn schon seine innere Stimmung legt.

Das bleibt daher ein unheilbares Gebrechen alter Taubstummen-Institute, daß, wenn sie auch eine Tonsprache noch so gut hervorzubringen und zu üben vermochten, sie doch dem Taubstummen nicht die Sprache als solche zu geben im Stande waren; folglich konnten sie das Vermögen: Wörter tönend hervorzubringen, auch nie zum Zweck gebrauchen.

Der Anblick der Sprechenden, der Anblick der Gemüthsstimmung, die sich beim Sprechen jederzeit am Gesicht mehr oder minder ausdrückt, das damit verbundene stärkere oder sanftere, schnellere oder gedehntere Bewegen der Sprachwerkzeuge macht auf den Sprechensehenden denselben Eindruck, wie die accentuirten und artikulirten Töne bei dem Sprechenhörenden, und reizt ihn unmerklich zur Sympathie und zum entsprechenden Nachahmen des Gebrauchs der Sprachwerkzeuge.

*) Das ist die Hauptbedingung; denn außerdem ist es ihm nur darum zu thun, die Stellungen des Mundes richtig zu treffen, und den Schall von sich zu geben, den er selbst nicht hört, sondern nur fühlt. Die Erfahrung, die man bis jetzt schon an unseren sprechenden Taubstummen machte, bestätigt ganz diese Behauptung. In so lange sie manche Rede, in welcher lange oder schwere Wörter vorkommen, sprechen müssen, ist der Ton äußerst widrig. Dagegen legen sie im Falle des Affekts auf eine ihnen geläufige Rede ganz den natürlichen Nachdruck. So war ein Knabe leicht zum Unwillen gereizt und zum Schimpfen geneigt. In diesem Falle accentuirte er mit allem Nachdruck. Ein Mädchen hatte die Eigenheit, daß sie heimlich gerne Andere neckte, und es doch nie auf sich wollte kommen lassen. Es sprach, im Falle es beschuldigt wurde, jederzeit mit allem natürlichen Nachdruck: Es ist nicht wahr. Dagegen weiß es auch, im Falle es (besonders Kinder) zärtlich anreden will, seine Rede so sanft wie ein Hörender zu stimmen. Nur die Stärke des Tons haben die Taubstummen nicht in ihrer Gewalt, wovon wir noch besonders handeln werden.

§. 83.

Dabei kann aber schlüßlich eine hauptsächliche Bemerkung nicht übergangen werden.

Es kann die Art und Weise, mit welcher in manchen Taubstummen-Instituten die Tonsprache gelehrt wird, unmöglich die rechte seyn; weil die Taubstummenlehrer das Sprechenlehren so schwierig finden, und es auch mit so wenig Erfolg betreiben. Wenn man auch die neuesten öffentlich erschienenen dießfallsigen Anweisungen liest; so muß man sich über die theils ganz unrichtigen, theils zu komplicirten Anweisungen über die Mundstellungen sehr verwundern. So wird z. B. bei den Vokalen durchaus die Zunge mit in das Spiel gezogen, die außerdem sich ruhig verhält.

So sind die Molllaute ä ö ü durchaus für zusammengesetzte Buchstaben genommen.

So sind die Buchstaben c k g unter eine Kathegorie gebracht, und es wird vom Schließen der Kehle gesprochen, was gar nicht möglich ist.

So wird der Buchstabe g dem k nahe gestellt, welcher von ganz anderer Art ist, und nur mit entgegengesetzter Stellung ausgesprochen werden kann.

So sind die Buchstaben b und p in der Mundstellung zusammengereiht, und von einander selbst nur durch die Stärke des Hauchs unterschieden.

So sind t und d auch nur auf den Unterschied der Stärke beschränkt, mit welcher der Hauch herausgestoßen wird.

f und v sind sich ganz gleich dargestellt.

ſ, c und z sind in eine Kathegorie gebracht.

l ist beinahe wie t beschrieben, als schließe sich die Zungenspitze fest an die obern Zähne.

r ist ganz und gar nicht in seinem Zungenschnellen aufgefaßt, weswegen man auch glaubt, dieser Buchstabe sey in der Aussprache der schwierigste, wogegen bewiesen werden kann, daß er einer der leichtesten ist.

m wird mit n als Nasenlaut genommen.

ch wird ganz unrichtig durch eine Zungenwölbung im vordern Gaumen beschrieben.

Doch! diese kurze Kritik könnte vor unpartheiischen Richtern noch schärfer begründet werden; allein sie würde bei den Betheiligten nur Aerger veranlassen, weil sie den Anschein von Tadel und Rechthaberei nicht genug entfernen kann. Sie mußte aber deswegen hier vorkommen, weil auf die vorgeblich richtigere Beschreibung der Mundstellungen die volle Aufmerksamkeit gerichtet werden muß.

Der Beweis aber, daß diese neue Beschreibung der Mundstellungen nicht vorgeblich oder eingebildet sey, muß

natürlich immer auch auf die Erfahrung gegründet werden; weil jeder, der diese Theorie nicht faßt, oder ihr nicht zusagt, sonst keinen Beweis wird gelten lassen. Eben darum müssen wir auch am Schlusse den Beweis der Erfahrung noch einmal wiederholen, daß Tausende von Hörenden schon die Sprache am Gesicht so schnell als möglich auffassen, und die Taubstummen ohne sonderliche Schwierigkeit die Ton- und Schrift-Sprache damit erlernen.

Wie nun in der Praxis dabei zu Werk gegangen werden muß, um den Erfolg schnell hervorzubringen, wollen wir im dritten Hauptstück zur Betrachtung nehmen.

Drittes Hauptstück.

Von dem Sprech- und Schreibunterricht der Taubstummen.

Vorerinnerung.

§. 84.

Es ist nun unläugbar dargethan, daß alle zum Sprechen erforderlichen Artikulationen, so wie sie durch das Gehör vernommen werden, auch am Gesicht gesehen, unterschieden und in gewissen Formen aufgefaßt werden können; es ist ferner gezeigt worden, daß diese Form in lateinischer Schrift so viel als möglich entweder mit dem Grund der Aehnlichkeit oder doch des Andeutens einer Aehnlichkeit dargestellt und folglich auf solche Weise ein Alphabet lediglich für das Gesicht geschaffen werden könne, vermöge welchem auch der Nichthörende das Sprechensehen und vom Sehen aus — das Schreiben und Lesen auf die natürlichste und leichteste Weise erlernen könne. Allein wer dieses beides erlernt, soll auch das gewöhnliche Sprechen entgegen erlernen. Es muß demnach gezeigt werden, wie dieses zu erzielen sey.

Dieses Hauptstück enthält daher die praktische Anweisung hierzu.

Diese Anweisung enthält die Regeln, Vorschriften und Kunstvortheile, welche die Didaktik theils durch Nachdenken, theils durch die Erfahrung errungen, für diesen besondern Unterricht vorschreibt.

Die praktische Anweisung zerfällt in zwei Abschnitte, indem sie handelt

A) **von den Vorbedingungen des Unterrichts**, dann
B) **von der unmittelbaren Anleitung zum Sprechen und Schreiben.**

A.

Vorbedingungen des Unterrichts.

§. 85.

Die erste Vorbedingung des Unterrichts ist **Liebe und Vertrauen des Schülers zum Lehrer.**

Wenn man auch sagen kann, diese Vorbedingung werde bei jedem Unterricht gefordert; so muß bei diesem Unterricht darauf unerläßlich bestanden werden; denn der Taubstumme ist schon an und für sich scheu und mißtrauisch, am allermeisten, wenn er von Fremden in Anspruch genommen werden soll. Zudem soll er bei diesem Unterricht gewöhnt werden, **dem Lehrer stäts in das Gesicht zu schauen,** und dieß kann er gewiß nur unter der Voraussetzung, daß er Zutrauen zu ihm habe. Er soll ferner sich anstrengen, seine Sprachorgane auf den Willen des Lehrers zu stellen; er soll sich anstrengen, unter bestimmten Mundstellungen laute Töne heraus zu stoßen, was ihm bisher durchaus fremd war; er soll sich endlich auch gefallen lassen, daß der Lehrer ihm hierbei seinen Mund von Außen und sogar seine Sprachorgane im Innern des Mundes richte, welches doch nicht immer ohne Unannehmlichkeiten geschehen kann. Zu allem diesem gehört nun gewiß als Vorbedingung: **Zutrauen und Liebe des Schülers zu dem Lehrer.**

§. 86.

Diese Vorbedingung kann der Lehrer Anfangs nur durch eine freundliche und zutrauliche Behandlung auf die Weise gewinnen, daß er dem Schüler allerlei die Neugierde reizende und Kinder unterhaltende Gegenstände zu schauen gibt.

Solche Gegenstände, z. B. Bilder-Bücher, Papp- oder geschnitzte — Figuren, Camera obscura u. dergl. müssen dazu dienen, und daher dem Lehrer zu Gebot stehen; denn der taubstumme Schüler ist, wenn auch manche schon ziemlich erwachsen, in Beziehung auf seinen Bildungsstand immer noch — **Kind.**

§. 87.

Um aber auch diese Mittel zum Zwecke zu benützen, muß der Lehrer mit aller Lebendigkeit durch Gestikulationen und Pantomimen die Erklärungen von dem Angeschauten zu geben trachten, und in dieser Beschäftigung das possierliche, drollige oder betrübte, furchtsame oder scherzhafte &c. Benehmen eines Pantomimenspielers nachzuahmen nicht scheuen.

Eben darum darf der Taubstummenlehrer auch sich weit mehr auf seine ersten Unterrichtsstunden einstudiren und ein-

üben, als der Lehrer von hörenden Schülern; weil er bedenken muß, daß diesem Schüler die Vorkenntnisse von 5 — 6 Jahren abgehen, welche seine hörenden Schüler für sich zum Voraus haben.

§. 88.

Der Schüler muß ungemein geübt werden, Umrisse aufzufassen und scharf zu unterscheiden; weil das dadurch erlangte Vermögen als Hauptbedingung zum Sprechensehen gilt. Dazu sind nun zwei Mittel unerläßlich. Erstens muß der Lehrer bei den eben erwähnten Unterhaltungen darauf ausgehen, den Schüler auf alle Merkmale eines Gegenstandes aufmerksam zu machen, um durch das Vergleichen derselben mit den verschiedenen oder gleichen oder ähnlichen das Unterscheidungsvermögen zu üben; zweitens muß der Lehrer das Zeichnen mit dem Schüler beginnen.

Das Zeichnen ist eine unerläßliche Vorbedingung. Dasselbe ist nicht bloß zu dem oben angedeuteten Zweck zu benützen, sondern hauptsächlich dazu, um dem Schüler die Idee beizubringen, daß Gegenstände nur mit — Umrissen, also mit — Linien angedeutet werden können; z. B. Balken, ja ganze Wände u. dergl. m.

Das Zeichnen muß daher auch sogleich mit Gegenständen anfangen, welche auf diese Weise leicht zu zeichnen sind, und mit solchen fortgesetzt werden, die selbst in dem Sprechunterricht abermal zum Mittel der Anschauung und der Begriffsbildung dienen müssen.

Diese sind das — Haus, an demselben die — Vierung, das — Dach, die — Thüren, die — Fenster, dann die Hausgeräthe, Komode, Stühle, Messer, Gabeln 2c.

§. 89.

Es ist aber nicht nöthig, daß der Zeichnen-Unterricht in dieser Beziehung vollendet seyn oder lange eingeübt werden müsse; sondern zum Anfang des Sprech- und Schreibunterrichts ist es genug, daß der Schüler nur die einfachsten Figuren zu zeichnen vermag, weil das Buchstabenzeichnen selbst nicht mehr Vorübung bedarf.

Sobald der Schüler dahin gekommen ist, muß der Sprech- und Schreibunterricht mit ihm begonnen werden.

§. 90.

Zum Anfang des Sprech- und Schreibunterrichts bedarf der Lehrer einen Vorrath von einsylbigen Wörtern, deren jedes wo möglich die Benennung eines bestimmten Gegenstandes ist; damit sogleich der Begriff aus der ihm bekannten Welt damit verbunden werden könne.

Die hierbei zu verwendenden Wörter muß der Lehrer

schon zum Voraus sich gesammelt und klassifizirt haben. Bei der Auswahl derselben hat er auf zwei Punkte zu sehen:

a) daß es Benennungen von Gegenständen seyen, die immer in der Anschauung vorkommen, folglich entweder an uns selbst gesehen werden, oder im Lebenskreis des Schülers sich befinden; aber auch Wörter, deren Benennung er immerhin vernehmen kann, so daß es ihm nicht nur leicht wird, die Benennung sich zu merken, sondern es ihm auch Freude macht, wenn er die Benennung am Munde seiner Angehörigen liest oder sie ihnen selbst geben kann;

b) daß sie nach den Buchstaben klassifizirt vorräthig seyen, nämlich in der Art, daß manche Wörter mit dem zu erlernenden Buchstaben anfangen, andere mit demselben endigen, und so umgekehrt einige mit demselben Buchstaben endigen und andere mit ihm anfangen; z. B. Aal, — Lamm, — Mann, — Arm 2c.

§. 91.

Die Buchstaben selbst können nicht ohne Ordnung vorkommen, sondern müssen vom Lehrer schon vorher mit den entsprechenden Uebungswörtern nach einer bestimmten Ordnung vorgezeichnet seyn, weil er sonst in seinem Unterricht auf äußerst nachtheilige Schwierigkeiten stoßen würde.

Die dabei zu beobachtende Ordnung ist aber:

1) die Buchstaben nach den vorgezeichneten Parallelen in vier Klassen vorzunehmen, nämlich zuerst jene innerhalb der Parallelen, dann jene, die sich oberhalb der Parallelen, hierauf jene, die sich unterhalb, und endlich jene, die sich ober- und unterhalb derselben ausdehnen.

Der Grund dieser Regel ist nicht nur die Erleichterung des Unterrichtsganges, sondern hauptsächlich auch durch die Idee der Symetrie bedingt.

2) Auch bei dieser Abstufung der Buchstaben ist wieder ein besonderer Gang in der Verfolgung derselben zu beobachten und zwar in der Art, daß man erstens diejenigen Buchstaben, welche am leichtesten zu sehen, und am leichtesten auch nachzubilden sind, vornehme, und zweitens so bald als möglich sie einübe, um im Gebrauch der Wörter nicht aufgehalten zu werden.

§. 92.

Eine Hauptvorbedingung zu diesem Unterricht ist, daß der Lehrer sich mit den Gegenständen versehe, zu deren Benennung er sich die Wörter ausgewählt hat, um den Gegenstand immer selbst dabei vorzuhalten.

Solche Gegenstände müssen entweder in natura oder in Bildern vorgezeigt werden.

Allerlei Hausgeräthe und sonstige Lebensartikel müssen

in natura bei dem Unterricht vorhanden seyn, andere Gegenstände in Bildern, weswegen ein Bilderbuch bei diesem Unterricht unentbehrlich ist.

§. 93.

Eine Hauptvorbedingung ist es auch, daß der Lehrer bei seinem Unterricht noch andere Zuschauer als Mittelpersonen verwende. Denn er muß es dahin anlegen, daß die fremden Zuschauer mit dem Schüler ins Gespräch treten wollen, und ihn gleichsam um die Benennung eines Gegenstandes fragen, und der Lehrer sich ihm als Freund und Lehrer darstellt, indem er ihm die Frage deutet, und die Anleitung zur Antwort gibt.

Daher ist für den Taubstummen-Unterricht nichts dienlicher, als gerade die allgemeine Hauptwohlthat, daß nämlich der Taubstummen-Unterricht für die Zukunft in jeder Schule ertheilt werden kann; denn eben die hörenden Schüler können bei diesem Unterricht auf die vortheilhafteste Weise verwendet werden.

Es wird nämlich vorausgesetzt, daß ein mit dieser Theorie vertrauter Taubstummen-Lehrer auch die hörenden Schüler im Lesen und Schreiben nach derselben Theorie unterrichte; weil er auch für sie keine vernünftigere und schneller zum Ziele führende Methode anwenden kann, und unter dieser Voraussetzung ist dann jede Schule zugleich ein Taubstummen-Institut; denn der Taubstumme eines jeden Orts ist unter dieser Bedingung entweder unter seinen Bekannten selbst, oder lernt die Schüler seines Orts bald mit Zutraulichkeit kennen, sieht sie dasselbe thun, was er thun soll, und gibt sich dann leichter zum Unterricht her. Allein eben diese Schüler können auch bei dem Anfangsunterricht gleichsam als die Fragenden und Antwortenden gebraucht werden, und dienen in der Folge, wenn nämlich der Taubstumme einmal die Sprache erlangt hat, alle zusammen zum Uebungsmittel, indem sie in jedem Falle, wo sie in Verkehr mit ihm treten; ihm, gleichfalls mit dem Mundalphabet bekannt, durch schärfere Ausbildung oder Darstellung der Mundstellungen behiflich werden, das Sprechen nicht nur leichter und bestimmter zu sehen, sondern auch richtiger selbst zu sprechen und darnach seine Schrift zu korrigiren.

Eben darum gehört auch zu diesem Taubstummen-Unterricht, wenn er schnell gedeihlich werden soll, als Vorbedingung, daß er im Beiseyn anderer Schüler ertheilt werde, und daß der Taubstumme wenn er nun weit genug gekommen ist, unter die andern Schüler gesetzt werde, um im Diktando-Schreiben mit ihnen geübt zu werden.

Diese Vorbedingung ist hauptsächlich aus dem Grund

äußerst wichtig, weil bei diesem Unterricht dem Schüler die Idee beigebracht werden muß, daß es mit dem Unterricht nur darauf abgesehen sey, er soll mit dem Menschen in Verkehr treten, und zwar auf dieselbe Weise, wie sie selbst mit einander im Verkehr sind, und es auch mit ihm seyn wollen; denn es würde offenbar eine Hauptstörungsursache — dieses Unterrichts seyn, wenn bei dem Schüler nur die Idee erzeugt würde: er soll mit dem Munde Figuren formen, und sie an der Tafel mit der Kreide wieder geben. Am meisten würde dadurch das Sprechen selbst aufgehalten werden. Ist aber jene Idee, die — eigentliche der Sprache, erzeugt, so ist es dem Taubstummen um die Mittheilung zu thun, und unwillkührlich stößt er mit seinen Mundstellungen laute Töne und Wörter heraus. Eben aus diesem Grunde ist auch folgende Lehre die allerwichtigste Vorbedingung, jedoch negativ genommen.

§. 94.

Bei dem Sprechenlehren darf nicht das geringste der Mittel, außer den Mundstellungen, angewendet werden, welche sonst in den Taubstummen-Instituten üblich sind, und zu den technischen mechanischen Vortheilen gehören, um Töne hervorzubringen; denn in jedem solchen Falle muß der Schüler nur auf den Gedanken kommen, er soll mit dieser oder jener Anstrengung Töne hervorbringen, und eben dadurch geht die Hauptidee der — Sprache verloren*).

Je zwangloser und freier der Unterricht ist, desto gedeihlicher.

Man glaube doch ja nicht, man müsse die Töne herauspressen; ihr Hervorkommen ist ganz natürlich, ja unwillkührlich. So wie der Taubstumme in gewissen Fällen starke Töne von sich gibt, ohne daß er es weiß, daß sie Andern hörbar seyen, eben so ungezwungen, ja unwillkührlich kommen die Töne auch bei diesem Unterricht hervor.

Das gehört wahrhaft zu den größten Mängeln einer Unterrichtslehre für Taubstumme, vermöge welcher man Alles durch Anwendung gewisser mechanischer Vortheile erreichen, erringen und erzwingen will, und der freien Natur gar nichts zutraut. Gebt den Taubstummen in solchen Fällen, wo sie natürlich sich äußern, bestimmte Mundstellungen, und sie schreien euch anstatt wilder Töne — auch Wörter nur mit zu heftigem Schalle zu.

*) Es kann nichts Nachtheiligeres für die Erlernung des Sprechens gedacht werden, als die mechanischen Einwirkungen auf den Taubstummen, weil das Sprechen als — Reden von dem Taubstummen gar nicht erfaßt werden kann.

Alles hängt von der richtigen Stellung des Mundes und der Organe ab. In der Richtung dieser allein könnte man sagen, liegt das wahre Geheimniß des Sprechunterrichts.

Wer dem Unterricht nach dieser Theorie beiwohnt, überzeugt sich auch von der Wahrheit dieser Behauptung mit jedem Augenblick; denn, wie schon einmal bemerkt wurde, in jedem Falle, wo ein Taubstummer ein Wort oder einen Buchstaben unrichtig ausspricht, oder nicht hervorbringt, darf ihm nur die wahre Stellung der Organe gezeigt oder selbst gegeben werden, und der Fehler ist auf der Stelle korrigirt, oder das zurückgebliebene Wort kommt hervor.

Die Hervorbringung des ersten Tones nur kostet einige Schwierigkeit, und von Seite des Lehrers die Anwendung einiger Vortheile; allein auch diese bestehen in ganz natürlichen Einwirkungen.

Der erste ist: den Laut zu benützen, welchen der Taubstumme gewöhnlich in seinem Leben von sich gibt. Dieser muß ihm also gleichsam abgelauscht werden. Er ist gewöhnlich dem ih, oder äh, oder auch ah ähnlich.

Hat nun der Schüler nur einige Mundstellungen gewonnen; so muß von ihm diese hauptsächlich eingeübt werden, mit welcher er seinen natürlichen Ton geregelt hervorbringen kann. Kommt derselbe nur einmal hervor, so ist schon der Grund zum Sprechen gelegt; denn es bedarf nichts mehr, als das Zeichen des Gutheißens und Ermuthigens, durchaus auf solche heftige Weise sich mitzutheilen.

Es ist ihm dabei auch bemerkbar zu machen, daß wir mit der Stellung des Mundes für einen Buchstaben nicht bloß hauchen, sondern die Luft mit einem Nachdruck herausstoßen müssen.

Sollte aber auch diese Anweisung noch nicht den erwünschten Erfolg haben, so wird der Taubstumme doch, sobald ihm mehrere Mundstellungen geläufig sind, im Falle er Wörter lesen soll, die eine oder andere Sylbe leise, jedoch vernehmlich schon hervorbringen, und auch in diesem Falle bedarf es nur der Ermunterung des Schülers, noch stärker sich auszudrücken.

Der Schüler muß nur auf den Gedanken geleitet werden, daß sein lauteres Aeußern affizire, weil er natürlich vom Eindruck des Schalles auf das Ohr keinen Begriff hat, und um diesen Gedanken beizubringen, dazu allein dient — ein (könnte man sagen) heimlicher Vortheil — der nämlich, daß wir ihm fühlen lassen, das laute Sprechen verursache ein Zittern in unserm Sprachorgane. Zu diesem Ende lassen wir ihm mit zwei Fingern unsere Luftröhre an dem bestimmten Platz fühlen, an welchem — sie eigentlich den Resonanz-

boden bildet, und wir sprechen dann ein Wort nur mit den bloßen Mundstellungen, wobei nichts zu fühlen ist; dann aber sprechen wir dasselbe Wort recht laut, und zwar in der Art, daß der Nachdruck auch zugleich sichtbar wird, und fragen durch Mienen den Schüler, ob er nun auch nichts gefühlt habe, und er wird es bejahen.

Von nun an darf er nur angewiesen werden, seine Finger selbst an diesem Platze der Luftröhre anzulegen, damit er selbst es fühle, daß diese nur dann zitternd ihm zu fühlen vorkommt, wenn er laut spricht.

Ein anderer aber auch ganz natürlicher Kunstvortheil ist, daß wir, sobald einmal die Buchstaben t und ſ gelehrt sind, so oft als möglich Wörter diktiren und sprechen lassen, in welchen diese Buchstaben zusammen kommen; z. B. ist, Ast, Nest, Rest, Bast, Last; denn es liegt hier eine natürliche Wirkung des Luftstoßes zum Grunde, daß bei dem Zusammenfügen dieser Buchstaben oder Mundstellungen, wenn auch noch so leise, ein vernehmlicher Laut hervorkommt. So wie nämlich bei dem leisesten Aussprechen eines Lautes die Zähne zum ſ sich schnell schließen, so stößt die Luft so wider sie, daß ein Sausen vernehmlich wird. Dieses Sausen endigt sich mit einem dumpfen Stoß, wenn die Zähne sich wieder schnell öffnen, und die Zunge sich zum t vorstößt. Der dumpfe Stoß wird nur Anfangs zu vernehmlich, so daß man bei dem Worte — i ſt sehr deutlich i ſt ä hört.

Dieser Vortheil wird nun am leichtesten und sichersten gewonnen, wenn die Sprechübung einmal mit den Fragen begonnen ist, und immer wiederholt wird: Was — ist das? Wie heißt das? und der Schüler immer mit der Antwort das ist 2c. wiederholen muß.

So wie hier, so durchaus haben wir nun den Fall des Hervorbringens eines vernehmlichen Lautes dazu zu benützen, den Schüler zur ähnlichen Hervorbringung der andern zu ermuntern.

Die Art dieser Ermunterung kann natürlich nicht sowohl beschrieben als in der Praxis gezeigt werden. Dem einsichtsvollen Schulmanne aber bedarf sie auch nicht gelehrt zu werden; denn sie kommt aus ihm selbst natürlich hervor.

Uebrigens bedarf es nichts als Geduld, wenn die laute Sprache nicht immer sogleich hervorgebracht wird. Sie bleibt nirgends aus, wo der Taubstumme einmal den Ton von sich gegeben hat.

Noch eine der Vorbedingungen ist daher auch die Unverdrossenheit in der Ertheilung dieses Unterrichts, und zwar eine unerläßliche Bedingung.

Wenn auch diese Forderung bei allem Unterricht an den

Lehrer gemacht wird; so muß man aber hier erwägen, daß die Aeußerung der Ungeduld und der Verdrossenheit, oder des Unwillens bei diesem Unterricht Alles verdirbt; denn der Taubstumme kann, wie oben erinnert wurde, nur durch Zutrauen zum freien Sprechen bestimmt werden, und ist nach seiner individuellen Anlage sehr zum Zorn und Eigensinn gereizt, folglich durch jede Aeußerung einer Ungeduld oder gar einer Verdrossenheit schwer wieder zur Gutmüthigkeit und Willfährigkeit zu bringen.

Dagegen muß auch der Lehrer bedenken, daß er keine hörende Schüler vor sich hat, welchen er den Grund seines Unwillens erklären kann; so wie er keine hat, bei welchen er mit Grund einen Mangel des Unfleißes oder der Trägheit voraussetzen kann, wenn sie nicht immer gleich seinen Forderungen entsprechen. Eben darum wird der Lehrer sehr oft zur Ungeduld und zum Aerger versucht werden, und er muß sich dagegen mit der erforderlichen Selbstbeherrschung schon zum Voraus waffnen.

§. 95.

Hieher gehört noch eine besondere Anempfehlung, nämlich die Vermeidung der Gleichgültigkeit gegen die nicht ganz richtige Aussprache eines Wortes, oder einer Sylbe, oder eines Buchstabens.

Da nämlich der Lehrer oft mit vieler Geduld lange auf das Aussprechen eines Buchstabens oder einer Sylbe, oder eines Wortes warten muß, so ist er so leicht zufrieden, wenn es nur halb und halb zum Vernehmen kommt. Allein diese Gleichgültigkeit ist von wahrhaft schlimmen Folgen.

Der taubstumme Schüler kann nicht wie der hörende seine fehlerhafte Aussprache in der Folge durch das Anhören Anderer verbessern; es ist also deshalb schon keine Verbesserung mehr zu erwarten; allein was das Schlimmste ist, er setzt seine Aussprache gerade auf die Mundstellung, die ihm nicht mißbilligt, nicht verbessert, also nach seiner Meinung gut geheißen wurde; demnach bleibt er darauf und ist in der Folge kaum oder nur schwer mehr zur Verbesserung seines Fehlers zu bringen.

Die beharrlichste Aufmerksamkeit ist also auch in dieser Beziehung unerläßliche Bedingung.

§. 96.

Auch ein gewisser Schulapparat gehört zu den Vorbedingungen des Unterrichts. Dieser ist jedoch von geringer Bedeutung. Der Lehrer bedarf Kreide und eine schwarze Tafel, auf welcher die Parallelen für die lateinische Schrift roth gezeichnet sind, damit die Linien von manchen Buchstaben, z. B. z, nicht mit den Parallellinien, wenn diese wie

gewöhnlich weiß gezeichnet sind, zusammen fallen, folglich weniger unterschieden werden.

Der Lehrer bedarf dann zu dieser Tafel natürlich auch noch ein kleines Linial.

Der taubstumme Schüler lernt aber nach unserer Theorie Schreiben und Lesen ungemein schnell, und kann und muß dann sogleich zum Schreiben mit der Feder angehalten werden.

Er bedarf daher auch bald ein Schreibbuch oder ein Heft, in welchem gleichfalls die Parallelen gezogen sind, und zwar mit Bleistift.

Dieses Schreibbuch muß zugleich als Schulbuch und besonders zum Uebungsmittel dienen; denn so wie man mit Recht von den hörenden Schülern fordert, daß sie gewisse Lehren, besondes die des Katechismus, wörtlich auswendig lernen, um sich darüber bestimmt auszudrücken, wenn sie auch die Erklärung über die Sätze einnehmen und wiedergeben müssen; so muß man bei dem Taubstummen um so mehr darauf bedacht seyn, daß er im Anfang sogar die Benennung einer Sache auswendig lerne, noch mehr aber im Verfolg des Unterrichts erst ganze Lehren; denn da er nicht wie der Hörende das Glück hat, daß die Benennungen in seiner Umgebung ihm wiederholt zu Gehör kommen; so muß er sie Anfangs in das Gedächtniß sich prägen.

Daher ist es unerläßlich nothwendig, daß er dieses Heft unversehrt behalte, und in demselben auch außer dem Schulunterricht seine erlernten Sachen zum bestimmten Auswendiglernen fleißig durchlese.

Damit nun dieses Heft zweckmäßig eingerichtet werde, so muß der Lehrer so bald als möglich dem Schüler den Sinn der Fragen: W a s i s t d a s? oder auch: W i e h e i ß t d a s? beibringen. Diese Fragen müssen dann auch bei jedem Gegenstand geschrieben und die Antworten ihnen angefügt werden

In der Folge vermehren sich natürlich diese Fragen mit den herkömmlichen, die bei dem Unterricht in der Naturgeschichte, Naturlehre, Technologie, Wirthschaftslehre, endlich Rechts- Moral- und Religionslehre vorkommen.

So werden dann die Hefte der Schüler immer mehr die Schulbücher der Taubstummen bis zu einem gewissen Grad der Bildung. Dieselben werden aber in der Art gefüllt:

Anfangs schreibt der Schüler (dictando) eine Frage an die Tafel; auf diese muß er dann mündlich und — schriftlich an der Tafel antworten. Dieses Verfahren wird durch einige Fragen fortgesetzt; dann kehrt der Lehrer die Tafel um, und schreibt darauf selbst dieselben Fragen und Antworten

Bayerische Staatsbibliothek München

kalligraphisch ab, damit der Schüler sie nun in sein Heft eintrage.

Der Schüler hat nun die höchst vortheilhafte Beschäftigung, daß er sein Erlerntes von da sauber abschreibt, sich dasselbe nicht nur dadurch noch einmal einprägt, sondern auch zur weiteren Einübung mit sich nimmt.

Solche Hefte sind nun, wie man leicht einsehen wird, unerläßliche Subsidien des Unterrichts, und müssen also gleich bei dem Anfang desselben vorhanden seyn.

B.

Von der unmittelbaren Anleitung zum Sprechen und Schreiben.

Erster Uebungskurs im Sprechen, Sprechensehen und Schreiben überhaupt.

a.

Uebung durch die Buchstaben innerhalb der Parallelen.

§. 97.

Kein Wort dient hier besser zum Zweck, als das Wörtchen ja, er versteht sich nicht mit j, sondern nur mit i geschrieben; denn erstens gewährt es nebst seiner Kürze gerade die zwei äußersten Buchstaben in der Stufenleiter der fünf Vokale, und darum auch den Grund des auffallendsten Unterschieds; zweitens fängt es mit einem Laut an, den die Taubstummen gewöhnlich von sich geben; drittens enthält es eine Bedeutung, die dem Taubstummen am leichtesten erklärt, und zwar in eine auch ihm schon bekannte Bewegung übersetzt werden kann; viertens hat die Kenntniß dieses Wörtchens in der Schrift noch den Vortheil, daß auch seine Entgegensetzung: nein, bald darauf gelehrt werden kann, und der Lehrer damit ein hauptsächliches Mittel mehr zur Unterredung gewinnt.

Der Lehrer hat nun unsern Grundsätzen zufolge hier vor Allem dem Schüler durch Pantomimen eine Frage zu stellen, worauf er bestimmt die Bejahung geben wird. Z. B. Er darf nur bei dem Vorrath mehrerer gleichartiger Sachen, die ihm und andern Schülern gehören, Schiefertafeln, Mützen u. dergl. einen andern fragen, ob die herausgesuchte sein sey, worauf derselbe ja antwortet, und nun die des taubstummen Schülers vorzeigen, und die Frage an ihn stellen. Wahrscheinlich hat der Taubstumme schon das Nicken mit dem

Kopfe kennen gelernt, und beantwortet die Frage damit, oder er kennt dieses Zeichen der Bejahung nicht, und der Lehrer läßt es ihm kennen lernen, aber von andern Schülern das ia sprechen. Nun ist es an dem, den taubstummen Schüler auf das Sprechen zum ersten Mal aufmerksam zu machen. Zufälliger Weise nimmt der Mund die höchste Stellung und die niedrigste an, weswegen der Lehrer das ia-Sprechen ganz natürlich mit der Bewegung des Kopfes in die Tiefe begleiten kann.

Hat nun einmal der Schüler die zwei ganz verschiedenen Bewegungen und Stellungen des Mundes wahrgenommen, so wird zum Abbilden derselben geschritten. Dem zufolge muß nun der Lehrer dem Schüler jede Stellung genau anschauen lassen, und bei dem i auf das uns zum Zweck dienliche charakteristische Merkmal der in der Mundhöhle wagrecht gehaltenen Zunge aufmerksam machen, und ihre Abbildung vornehmen und vornehmen lassen, so wie sie oben in der Beschreibung der Mundstellungen bezeichnet worden ist.

Dem Schüler, der nur Einiges zeichnen kann, ist es natürlich etwas Leichtes, die kleine, senkrechte, breite Linie in die Parallelen zu zeichnen.

Nun kommt es zur genauen Anschauung des Mundes bei dem Aussprechen des a.

Der Lehrer macht nur auf die zwei Hauptlinien, welche er durch Auflegen seines Fingers auf die untere Lippe nachweist, und die Bogenlinie, welche er mit dem andern Finger an der obern Lippe beschreibt, aufmerksam, und läßt nun auch die auf solche Weise beschriebene Figur nachzeichnen, wie sie in Tab. III. Fig. 2 beschrieben vorkommt.

In der Zeichnung der Bogenlinie nimmt er darauf Bedacht, daß sie nicht die obere Parallellinie auf der Tafel erreicht. S. Tab. III. Fig. 3. Diese Stellung der Figur im Vergleich mit der des i, welches mit seiner Länge die beiden Parallellinien erreicht, gibt nun dem Lehrer die Veranlassung zu der mit dem Schüler vorzunehmenden Ueberlegung, ob es nicht das Räthlichste sey, die Figur senkrecht zu stellen, wodurch die beiden neben einander stehenden Buchstaben nun eine schönere Zusammenstellung erhalten. So steht nun ia da.

Jetzt muß es dem Lehrer darum zu thun seyn, daß sein Schüler auch das Wort spreche. Er ermuntert ihn daher, die Stellung vom i vorzunehmen, und hilft ihm dazu, indem er ihm die beiden Kinnladen in die gehörige Stellung zusammen- und dann die beiden Lippen mit dem Finger an die Zähne und gegen ihre Endwinkel zurück-drängt, dieselbe scharfe Stellung zum i-Sprechen selbst annimmt und dem Schüler vorzeigt, dann aber ihn auch in die Mundhöhle schauen

läßt, und ihn mit dem Finger auf die Stellung der Zunge aufmerksam macht. Ist dieses geschehen, dann spricht der Lehrer das i aus, indem er die Gebehrde des Drucks annimmt, mit welchem er den Buchstaben ausspricht. Nun ermuntert er den Schüler, es gleichfalls auszusprechen. Es wird aber Anfangs kaum mehr gelingen, als daß der Schüler Luft herausbläst. Nun ist es an dem, daß der Lehrer ihn anweist, mit dieser Stellung einen Luftstoß zu versuchen, was er ihm mit Nachdruck anschaulich vormacht, indem er die Stellung vom i selbst wieder vornimmt. Nebst dem fordert der Lehrer den Schüler auch auf, mit seinem Zeigefinger auch innerhalb der Zähne des Lehrers zu sondiren, ob er nicht den Druck der sich vorwärts bewegenden Zungenspitze wahrnehme.

Nach dieser Wahrnehmung ermuntert der Lehrer den Schüler abermal zum i=Sprechen, und dabei das zu beobachten, daß er gleichfalls eine Bewegung mit der Zungenspitze vorwärts richte.

Dabei macht der Lehrer den Schüler auch noch darauf aufmerksam, daß dieser Druck der Zungenspitze auch in dem Luftstrom wahrnehmbar sey, welcher bei dem i=Sprechen mit herausgestoßen wird.

Diese Wahrnehmung des besondern Drucks, den die Zungenspitze gleichsam mit einem kurzen Stoß zu fühlen gibt, veranlaßt den Lehrer, den Schüler wie natürlich auf das noch fehlende Merkmal des i zu leiten, nämlich einen Punkt oder ein Düpfchen obenhin zu setzen.

Der Lehrer versucht nun noch einmal den Schüler zum lauten i=Sprechen, und wenn dieses noch nicht gelingt; so macht der Lehrer den Schüler auch auf die Wirkung des lauten Sprechens an der Luftröhre aufmerksam, indem er das Zittern derselben mit den Fingern fühlen läßt, und dagegen ihn auf sich selbst zurückweist, um einzusehen, daß dieses Zittern bei seinem Sprechen nicht statt finde, folglich er nicht nachdrücklich genug spreche.

Indessen, wenn es auch jetzt nach diesen Versuchen noch nicht gelingt, daß das i laut gesprochen werde; so muß der Lehrer in seiner Uebung fortfahren, mit der sichern Hoffnung, daß doch bald der laute Ton hervorkomme.

Er geht nun zur Anweisung des a=Sprechens über.

Um diesen Laut sprechen zu lehren, verfährt er auf ähnliche Weise wie bei i. Er macht die Mundstellung des a selbst recht auffallend vor, und läßt sie von dem Schüler nachmachen.

Der Lehrer spricht dann das a und zeigt sichtbar, daß es nicht genug sey, die Stellung des a nur zu machen; sondern daß der Mensch mit dieser Stellung einen Stoß vor=

nehmen müsse, der sich bei dem Zurückzucken der untern Lippe in ihre Endwinkel unverkennbar darstellt.

Auf dieses Zurückzucken, gleichsam Zurückprellen der Lippe durch den Stoß des Sprechens muß der Lehrer den Schüler noch besonders aufmerksam machen.

Unter solchen Bedingungen macht nun der Lehrer die Versuche, das a laut hervorzulocken.

Dabei darf er aber nicht versäumen, die untere Kinnlade des Schülers so tief als möglich zu stellen, indem er mit dem Zeigefinger hinter den Zähnen in den Mund des Schülers fährt, und den untern Gaumen zur gehörigen Tiefe hinabdrückt.

Diese Vorschrift kann nicht genug anempfohlen werden, und muß auch in der Folge der Sprechübungen öfter wieder in Anwendung kommen; weil nur durch die tiefe Stellung des untern Gaumens das a volltönig wird, der Schüler aber diese Stellung immer etwas widrig oder zwangvoll findet, weswegen er sie gewöhnlich vernachlässigt und das Aussprechen des a hindert.

Ist die Sprechübung wenn auch nicht vollendet, d. i. ganz gelungen, jedoch lang genug fortgesetzt, um den Schüler nicht gleich Anfangs muthlos oder mißgestimmt zu machen, so kehrt der Lehrer auf den Schreibunterricht zurück; denn es ist hier darum zu thun, sogleich den Grund zum richtigen und kalligraphischen Schreiben zu legen.

Dazu gehören nun vor Allem folgende Bedingungen:

Erstens müssen die Buchstaben in gehörige Verbindung gebracht werden, und zweitens müssen sich die Verbindungslinien von den Hauptlinien unterscheiden, was die Schreiblehrer durch ihre sinnlose Haar- und Grundstriche unterscheiden.

Der Lehrer beginnt nun die Sprechübung aufs Neue, aber nicht mehr mit den einzelnen Buchstaben i und a, sondern mit dem Sprechen des Wortes ia. Er zeigt nämlich, daß das Wort ia nicht richtig geschrieben sey, indem hier i a steht, da doch der Mensch nicht i a sondern ia spreche, d. h. von dem i ohne Unterbrechung unmerklich in die Stellung des a übergeht; folglich auch in der Darstellung der zwei Mundstellungen keine Trennung sichtbar seyn dürfe, sondern vielmehr der vollständige Zusammenhang angedeutet werden müsse.

Da nun der Lehrer noch nicht so weit mit dem Schüler gekommen ist, um ihm durch Worte begreiflich zu machen, dieser Zusammenhang sey durch Anfangs- und Schlußlinien anzudeuten; so sucht er dieses Zusammenziehen der zwei Mundstellungen durch einen Zug mit dem Finger anzudeuten, und darum zieht er ihn von dem Ende des Buchstabens i

gegen das a hinauf. Nun muß der Schüler erst das Wort lesen, d. i. das i mit dem a schnell zusammenziehen.

Aus dieser Operation, besonders wenn sie bei den folgenden Buchstaben fortgesetzt wird, muß der Schüler auf den Gedanken kommen, daß die Linien, welche nur seinen bemerkbaren Zusammenhang der Figuren andeuten sollen, nicht die Stärke von den Grundlinien haben müssen.

So ist nun der erste Grund zum Sprechen, Sprechensehen und Schreiben gelegt.

§. 98.

Die zwei nächsten Laute, welche nun an die Reihe kommen, sind u und o, welche abermal die auffallendste Verschiedenheit in der Mundstellung vor Augen stellen.

Beide können aber nicht wie a und i in Verbindung vorkommen, denn wir haben kein Wörtchen in unserer Sprache, das uo oder ou lautet. Daher muß unsern Grundsätzen zufolge zum ersten Mal ein Mitlauter in Verbindung kommen, und zwar einer, der die oben entwickelten Forderungen erfüllt, nämlich in die Parallele paßt, die nächste einfache Zeichnung noch fordert, und im Sprechen auch leicht unterschieden werden kann. Es ist dieß der Buchstabe r.

In der Verbindung desselben mit o und u haben wir zwei einsylbige Wörter Uhr und Ohr. Allein wir müssen Anfangs die Orthographiefehler zulassen, indem wir im Sprechen und Schreiben die Dehnung h weglassen.

Der unbedeutende Fehler ist hier noch unvermeidlich, um schnell zum Ziele zu gelangen; er kann aber in der Folge sehr leicht verbessert werden.

Das erste Wort, das der Lehrer hier vornehmen muß, ist ur.

Die Uhr wird vorgezeigt, und wenn sie besehen ist, wird ein umstehender Schüler um den Namen gefragt. Er spricht das Wort ur, der Lehrer macht den taubstummen Schüler auf das Sprechen aufmerksam, und spricht es ihm selbst vor.

Er zeigt ihm vor Allem die zwei Bewegungen, welche der Mund macht, und weist ihm dann die Verschiedenheit äußerlich nach, indem er bei der ersten die untere Lippe vorwärts streckt, und bei der zweiten sie wieder zurückzieht.

Hat der Schüler einmal die Zahl der Bewegungen und ihre Verschiedenheit bemerkt, so wird er ermuntert, sie nachzubilden, und um dieses um so bestimmter thun zu können; so wird nun jede einzeln vorgenommen und ihre Form festgehalten. Der Lehrer kehrt zur sicheren Erreichung seines Zweckes auf die vorigen Buchstaben i und a zurück, zeigt hauptsächlich bei dem Buchstaben a den ganz hinabgedrückten

Mund, und dann wie er, um u zu sprechen, die untere Lippe in die Höhe hebt und vorwärts streckt.

Der Lehrer läßt nun dem Schüler diese Stellung selbst vornehmen und hilft ihm dazu. Sobald dieß gelungen ist, fordert der Lehrer ihn auf, die Stellung des Mundes auch abzuzeichnen. Dem zufolge hält er sich hauptsächlich an die Figur, welche die Unterlippe darstellt, und bezeichnet sie in ihren Umrissen mit den Fingern in der Art, daß er den Bogen vorzugsweise heraushebt, welcher zwischen dem Kinn und der vorgestreckten Unterlippe sich ergibt, um auf solche Weise den Grundzug zu erhalten, den der Lehrer auch an die Tafel zeichnet, wie Tab. III. Fig. 6 zu ersehen ist. Hierauf sucht er auf die zwei kurzen Säulchen aufmerksam zu machen, welche, wie die Beschreibung oben §. 52. nachweist, an den beiden Endpunkten als die Stützpunkte des Bogens angesehen werden können. Der Lehrer zeichnet nun auch diese an den Bogen, und läßt dann dem Schüler bei dem Anblick dieser Figur abermal die Mundstellung machen, ohne jedoch sogleich auf die Aussprache des u zu dringen; denn es ist der dumpfeste Hall unter den Vokalen, und kommt leichter in Verbindung mit einem Konsonanten als isolirt vor.

Der Lehrer geht daher zu dem Buchstaben r über. Er macht dem Schüler Anfangs die Stellung des Mundes vor, und zeigt ihm ihre äußerliche Aehnlichkeit mit i. Aber nun macht er ihn auf das aufmerksam, was bei dem Aussprechen des r im Aeußern und Innern vorgeht. Die Lippen, vorzüglich die untere, ziehen sich schnell zurück. Der Lehrer läßt aber auch die Ursache davon im Innern schauen und fühlen, nämlich das Zurückschnellen der Zungenspitze.

Dieses Zurückschnellen ist auch, besonders wenn es absichtlich — nachdrücklich vorgenommen wird, mit dem Auge wahrzunehmen. Allein dabei darf es der Lehrer nicht bewenden lassen; denn der Schüler soll wegen der Aussprache des r auch das Zittern und folglich gleichsam auch den schnarrenden Schall fühlen, den das Zurückziehen verursacht.

Der Lehrer läßt daher, indem er r wiederholt zu sprechen sich vornimmt, die Fingerspitze des Schülers in seinen Mund so weit strecken, daß sie die Zunge berührt. Nun spricht der Lehrer das r, und macht dabei mit dem Zeigefinger zugleich die Bewegung des Zurückschnellens. Er fragt hierauf den Schüler durch Pantomime, ob er das Zurückschnellen wahrgenommen habe. Auf seine Bejahung geht der Lehrer zu dem Versuch über, dem Schüler auch die Wirkung des Zurückschnellens an andern Gegenständen zu zeigen. Er gebraucht dazu einen gespalteten Federkiel und eine gut gespannte Violin-Saite.

An dem erstern zeigt er das Schwingen oder Zittern augenfällig; an der zweiten durch das Gefühl, indem der Lehrer nach einem Schnellen derselben dem Schüler das Fortzittern mit dem Finger fühlen läßt.

Um dem Schüler dieselbe Wirkung an der Zunge zu zeigen, läßt er ihm noch einmal seine Zunge mit der Fingerspitze berühren, und schnarrt durch ein heftiges Bewegen der Zungenspitze, als wollte er nämlich das r forthören lassen.

Hat nun der Schüler auch dieses wahrgenommen, so wird zur Abzeichnung der Zunge mit dieser Bewegung des Zurückschnellens geschritten.

Der Lehrer weist auf den Buchstaben i zurück, zeigt dann dieselbe Haltung der Zunge auch bei r, und indem er seinen Zeigefinger — über seine Zunge, und ihn nach dem Herausziehen emporhält, deutet er dann dieselbe senkrechte Linie wie Tab. III. Fig. 40 an, und läßt sie hinzeichnen. Der Lehrer erinnert aber hierbei, daß hier nicht wie dort die Zunge mit ihrer Spitze dem Laut einen Nachdruck gebe, der durch den Punkt über dem i angedeutet ist; sondern mit derselben Spitze eine kurze Bewegung mache, die er durch die Fingerspitze nachahmt, indem er mit dem Finger dieselbe Bewegung macht, als sey etwas Unangenehmes daran hängen oder kleben geblieben, welches er wegschleudern wollte. Nun deutet er eben diese Bewegung mit dem oben beschriebenen Winkel Tab. III. Fig. 41 an, und leitet den Schüler dahin, diese Figur gleichsam oben an der Zungenspitze anzufügen, damit das r vollendet werde.

Die Buchstaben u und r stehen nun hier vor dem Auge, nur mit dem Unterschied, daß das u noch nicht mit r in Ebenmaß gebracht ist. Der Lehrer macht auf dieses Mißverhältniß durch Mienen und Gebehrden aufmerksam, und läßt die zwei kleinen Säulen bis zur Höhe der obern Parallellinien verlängern. Auch das u steht vollendet da, allein die Buchstaben sind noch getrennt. Der Lehrer läßt daher nun ur sprechen. Wenn es dem Schüler gelingt, das Schnellen mit der Zungenspitze zu treffen; so kommt das Wort ur sogleich, wenn auch leise, doch ziemlich vernehmlich hervor.

Durch das Sprechen des Wörtchens ur wird nun der Schüler wieder auf den nothwendigen Zusammenhang der beiden Buchstaben wie bei a geleitet, und hier besonders der Grund zu den Anfangs- und Schlußlinien gelegt.

Um dieses zu bezwecken, läßt der Lehrer am u die Schlußlinie bis zur Hälfte der Parallellinien anfügen, und setzt dem r eine Anfangslinie von gleicher Größe vor, so daß jene und diese sich berühren und die Verbindung der Buchstaben zum Wort hergestellt ist.

Ist dieses geschehen, so läßt der Lehrer dem Schüler das Wort noch einmal schreiben, um ihm eine besondere Erleichterung zu zeigen; denn der Schüler wird sicher dabei sehr langsam zu Werk gehen, vielleicht Anfangs das u wieder so bildend, wie wir es entstehen ließen, eben so das r, und dann erst Schluß- und Anfangslinien anfügen.

Hat er nun auf diese Weise das Wort geschrieben, so tritt der Lehrer freundschaftlich ein, und zeigt ihm, wie das ganze Wort mit einem fortgesetzten Zug geschrieben werden kann.

Er zieht nämlich mit der Kreide eine feine Anfangslinie vor u bis zur obern Parallellinie, dann mit Nachdruck die senkrechte Linie bis fast zur untern Parallellinie herab, von da einen kleinen Bogen herum, und fährt von diesem wieder in die Höhe und auf derselben Linie noch einmal herab, um die zweite senkrechte Linie des u stärker auszudrücken, fährt dann am Ende mit der feinen Schlußlinie gleich hinauf zur obern Parallellinie, und von da noch einmal mit Nachdruck herab, um das Zeichen der Zunge zu bilden, und auf derselben Linie fein wieder zurück, um oben das Zeichen des Schnellens anzufügen.

Ist dieses Schreiben vollbracht, so läßt der Lehrer dem Schüler es selbst nachbilden, und ihm die Erleichterung erkennen, auf solche Weise Wörter eben so fortlaufend zu schreiben, als wir sie sprechen.

Dieses muß sich auch der Lehrer stäts empfohlen seyn lassen, zwischen dem Sprechen und Schreiben so viel wie möglich eine Aehnlichkeit nachzuweisen.

§. 99.

o.

Es wird nun zum Laut o übergegangen. Das Wort, das zu dem dießfallsigen Unterricht dient, ist ohr, jedoch gleichfalls noch ohne h gesprochen.

Der Lehrer läßt einen andern Schüler vortreten, und befragt ihn um die Benennung einiger Theile des Kopfes, z. B. Mund, Nase, Auge, Ohr. Der Schüler antwortet mit langsamen und expressiven Mundbewegungen, indem er aber bei jeder Benennung an den Gegenstand hindeutet, muß er bei dem — Ohr zuletzt stehen bleiben.

Der Lehrer macht nun den taubstummen Schüler auf diesen Theil des Kopfes aufmerksam, und spricht ihm die Benennung selbst vor.

Er läßt ihm die Figur von o und dann die eben kennen gelernte von r unterscheiden, und gibt ihm zu verstehen, daß er dieses Wort leicht sprechen und schreiben könne.

Der Schüler muß nun beides versuchen.

Der Lehrer hilft ihm dabei in so weit, als er ihn auf den Unterschied des erst kennen gelernten u aufmerksam macht, dasselbe mit seinem hauptsächlichen charakteristischen Merkmal der im Bogen vorgedrängten Unterlippe noch einmal vorweist, und nun die Lippen zu einem Kreis ründet, den er mit dem Finger ummißt

Der Lehrer läßt nun von dem Schüler das o am Munde formen und an der Tafel zeichnen, was natürlich ohne Schwierigkeit erfolgen wird. Hierauf wiederholt er das Sprechen des r, und läßt auch den nun schon kennen gelernten Buchstaben hinzusetzen.

Der Lehrer läßt nun auch das Wort sprechen, obschon es noch nicht in der Verbindung da steht. Damit aber der Laut o richtig hervorkommt, muß der Lehrer den Schüler auf die Forderung aufmerksam machen, daß auch der Mund im Innern ganz gerundet und hohl seyn, und er daher seine Zunge tief hinabdrücken müsse.

Der Lehrer läßt daher auch den Schüler, so weit es möglich ist, in seinen zum o=Sprechen geformten Mund schauen.

Wenn nun der Schüler mit dieser Anweisung or spricht, so muß es dazu kommen, daß er es auch schreiben lerne. Es waltet nämlich hier ein besonders bemerkbarer Umstand ob.

Der Schüler hat erst gelernt, daß die Buchstaben gleichsam vom Munde weg eben so ungetrennt und in einem Zug auf einander folgen sollen, als wie sie gesprochen werden, und daher Anfangs= und Schlußlinien erhalten. Allein wie soll nun das o, — eine runde Figur, eine Schlußlinie für r erhalten? Der Lehrer macht auf diese Bedenklichkeit aufmerksam. Er zieht Anfangs eine solche aus der rechten Seite des o, z. B. Tab. III. Fig. 47; aber er sucht durch Gebehrden zu verstehen zu geben, daß dieses gegen das Gefühl des Schönen gehe, das Runde mit einer geraden Figur gleichsam anzustechen.

Daher zeigt er ihm das als die schicklichste Auskunft an, das o in der Art zu formen, daß an seinem Ende eine rundliche Linie oder eine Schlinglinie angefügt werde, z. B. Tab. III. Fig. 48, mit welcher der Zusammenhang mit dem folgenden Buchstaben herzustellen ist.

Nun wird denn das Wort or im Zusammenhang geschrieben.

§. 100.

Wir haben nur noch den einzigen Laut e zu lehren übrig, und sind dann in der Bildung der Wörter, die nicht einen Mollaut in sich schließen, nicht mehr aufgehalten.

Der Buchstabe e wird am passendsten und leichtesten

nach dem Laut o gelehrt; denn seine Form zeigt sich nach der des o am genauesten, indem die beiden Lippen die geründete Figur, welche dem Kreis ähnelt, bei dem darauf folgenden e nun so zusammen drücken, daß die eyförmige Figur herauskommt.

Das Wort, das der Lehrer hier zum Unterricht wählen kann, ist Ey. Es versteht sich mit dem gewöhnlichen i geschrieben. Dieses Wort gewährt den Vortheil, daß auch der Buchstabe i erneuert, und der Unterschied zwischen beiden recht anschaulich am Munde gezeigt werden kann; denn wenn e gesprochen wird, und das i darauf folgt; so muß die untere Lippe zu der engen Mundhöhle sich emporheben, was am Munde auffallend bemerkbar ist.

Damit der Unterricht seine Bedeutung hat, so muß der Lehrer mit dem Gegenstand versehen seyn.

Er zeigt nun einem andern Schüler ein Ey, und fragt: Was ist das? Derselbe antwortet: Das ist ein Ey.

Der Lehrer hält das letzte Wort fest, und fragt den taubstummen Schüler: ob er es gesehen habe, indem er auf das Ey hindeutet, und selbst das Wort recht bemerkbar ausspricht.

Der Lehrer zeigt mit dem Finger zugleich die zwei Mundbewegungen an, hält aber die zweite für das Gesicht des Schülers fest, und fragt ihn: ob er diese Mundstellung und ihre Figur nicht schon kenne.

Wohl gemerkt, jeder der erlernten Buchstaben muß nach früheren Vorschriften von dem Lehrer an der Tafel in der Reihe angeschrieben und zur immerwährenden Erinnerung vor Augen gestellt bleiben. Dem zufolge läßt nun der Lehrer bei seiner Frage nach diesem Buchstaben ihn auch an der Tafel suchen.

Da ihn nun der Schüler nicht findet, so wird zur näheren Kenntniß des e geschritten.

Es wird seine Eyform am Munde nachgewiesen, und Anfangs auch so hingezeichnet. Um aber auf unser e zu kommen, muß gerade die Verbindung der Eyform mit i benützt werden.

Es zeigt sich nämlich derselbe Mißstand wie bei dem o, daß von der Bogenform eine gerade Linie nicht wohl ausgehen könne. Dem zufolge macht der Lehrer, wie oben bei der Buchstaben-Beschreibung schon bemerkt wurde, den Schüler auf den Umstand aufmerksam, daß der Hauptbogen der Mundfigur auf der linken Seite sich zeige, und daß man also, um die erwünschte Verbindung herauszubringen, nun den engern Bogen öffnen könne, indem die Hälfte der obern Linie ausgelöscht wird, so daß man die Fig. 11. Tab. III. erhalte, mit deren unteren Linie auf die Anfangslinie von i

gefahren werden kann. Nun bleibt denn nichts mehr übrig, als die Schlinglinie oben noch anzubringen, und somit das e zu vollenden.

Die Veranlassung dazu kann gegeben werden, wenn der Lehrer das i vorsetzt, und wieder auf denselben Umstand aufmerksam macht, daß am schicklichsten die Verbindungslinie durch eine Schlinglinie oberhalb des Bogens hergestellt werden könne, wodurch gleichsam die weggelöschte Linie des Bogens wieder ersetzt wird.

Ist nun der Buchstabe e vollendet und ei geschrieben, so kommt es zur Sprechübung. Um diese zu erleichtern, muß der Lehrer nicht nur dahin die Anweisung geben, mehr die verengerte Mundhöhle auf der linken Seite zu bewirken; sondern, was ein hauptsächlicher Vortheil ist, die Zunge nicht wie bei o ganz, sondern nur an dem Vordertheil hinter den Zähnen nieder zu drücken.

§. 101.

n.

Wir müssen nun zu einem Buchstaben kommen, wobei die Zungenbildung sowohl als auch die Laute e und i wieder vorkommen; denn diese bedürfen vorzüglich im Sprechen besonders geübt zu werden.

Dieser Buchstabe ist das n, und das erste Wort, das zum Unterricht dient, ist ein.

Außer dem Vortheil, daß die Kenntniß der zwei vorigen Buchstaben wieder erneuert und besser eingeprägt wird; so hat die Einübung dieses Buchstabens noch Folgendes für sich:

Diese drei Buchstaben hinter einander gesprochen, bilden am Gesicht eine Art von Stufenfolge in der Erhöhung des Mundes. Bei dem Buchstaben e ist die Stellung des Mundes schon ziemlich hoch, allein bei dem darauf folgenden i heben sich durch die Lippenstellung die Wangen höher, und bei dem darauf folgenden n heben sie sich noch höher, so daß ihre Erhebung bis zu den Augenknochen sich emporstreckt. Das Wort, das demnach gesprochen wird, kann von dem Schüler in seinen drei Theilen auch äußerlich recht wohl unterschieden werden, sobald derselbe nur darauf aufmerksam gemacht wird.

Nun ist auch die Kausalbedingung der Aussprache dieses Buchstabens innerlich sehr leicht aufzufassen und in einem entsprechenden Bilde wieder zu geben.

Der Lehrer zeigt nämlich dem Schüler, wenn er ihn auf die Folge der Bewegung vom n-Sprechen äußerlich aufmerksam gemacht hat, daß die Zunge die Ursache davon sey, in-

dem diese sich schnell emporhebe und zwar bis zum obern Gaumen, und dann eben so schnell wieder herabfalle. Er zeigt ihm daher auch, wie die Erhebung der Wangen bis zu den Augenknochen bleibt, so lange sich die Zunge am obern Gaumen festhält, und wie diese Erhebung und ihr Fallen schnell wechselt, wenn auch die Zunge mit ihrem Auf- und Abschlagen wechselt.

Ist es nun um die Bezeichnung dieses Buchstabens zu thun, so muß diese Erhebung als das Charakteristische aufgefaßt und angedeutet werden.

Um dieses recht faßlich anzudeuten, geht der Lehrer auf das r zurück.

Dort mußte auch die Bewegung der Zunge und zwar im Zurückschnellen aufgefaßt und wiedergegeben werden. Es schnellte aber die Zungenspitze zurück, und darum wird dieses Zurückschnellen durch die Figur einer ganz kurzen Bewegung in dem kurzen Winkel angedeutet, den wir oben an der Zunge anfügten; hier aber bewegt sich die ganze Zunge auf und abwärts. Der Lehrer zeigt auch dieses hier mit dem Finger anschaulich vor, indem er den Zeigefinger auf die Zunge legt, und fühlen läßt, wie er durch das Heben der ganzen Zunge auch gegen den obern Gaumen emporgedrückt wird, und somit im Fallen der Zunge wieder zurücksinkt.

Dieß gibt ihm die Veranlassung, den Schüler anzuweisen, nun vor Allem die Zunge abzuzeichnen, wie er sie bei i und r abgezeichnet hat. Ist dieses geschehen, dann fährt der Lehrer mit der Zunge und dem Zeigefinger äußerlich zugleich in die Höhe, deutet hierauf an dieser senkrechten Linie durch eine schiefe Linie Tab. III. Fig. 49 das aufwärts in die Höhegehen der Zunge an, hält dann, wie oben bei der Beschreibung dieser Mundstellung bemerkt wurde, die beiden Zeigefinger über die Wangen, und macht mit denselben im n-Sprechen die Bewegung des einen Theils dieses Buchstabens, indem er im Auffahren mit den Wangen schief in die Höhe und in gerader Linie wieder herabfährt, und dann mit der Kreide dieselben Linien, welche die Finger beschrieben haben, nachbildet, so daß die zwei Theile des Buchstabens enge neben einander zu stehen kommen, somit den ganzen Buchstaben darstellen. S. Tab. III. Fig. 50.

Ein anschaulicher und wenigstens sinnbildlicher Grund von der Bildung dieses Buchstabens ist nun sicher angegeben, und das ist bei diesem Unterricht der Hauptgewinn.

Die Kenntniß dieses Buchstabens, von welchem sogar solche, die sich eine Beurtheilung dieses Unterrichts herausnehmen wollten, glaubten, er sey äußerlich gar nicht sichtbar, ist nun durch folgende Mittel noch fester zu begründen.

Vor Allem ist noch ein einsylbiges Wort zum Sprechen und Schreiben zu verwenden, in welchem der Buchstabe vor- und rückwärts vorkommt. Dieses ist die Verneinung: nein. Um den Begriff des Wortes dem Schüler beizubringen, muß hier auf gleiche Weise wie bei der Bejahung: ja, verfahren werden. Ist dieses erreicht, dann geht es zum Sprechen des Wortes. Der Lehrer weist nun, indem er es langsam vorspricht, auf das noch vorstehende ein hin, und zwar auf die letzten Buchstaben, macht dann diese Mundstellung, und setzt dabei das n dem Worte ein vor. Der Lehrer läßt nun dem Schüler das Wort selbst sprechen, und damit er es richtig spreche, d. i. mit der an den obern Gaumen angeschlagenen Zunge; so beweist ihm der Lehrer, daß der Buchstabe nur auf diese Weise gesprochen werden könne, — dadurch, daß er das n spricht, und ihm mit der Hand unter der Nase die Luft fühlen läßt, welche bei geschlossenem Munde hervorkommt, so wie die Zunge durch ihr Aufschlagen sie an den Gaumen und durch diesen durch die Nase heraustreibt, wodurch eigentlich das Summen entsteht.

§. 102.

m.

Der Buchstabe, welcher nun im Unterricht folgen muß, ist m.

Seine Mundstellung, so wie die ihr entsprechende Abbildung, ist oben §. 56. beschrieben worden.

Die Wörter, welche der Lehrer zum Unterricht wählen muß, sind: Arm, Rahm ohne h gesprochen, also ram, dann Mann und Mohr ohne h, also mor gesprochen.

Das erste Wort hat für den Zweck verschiedene Vortheile. Der Buchstabe m muß in der Wirkung seiner Mundstellung gerade am Ende eines Wortes am leichtesten und besten gelernt werden; denn gerade wenn ein Buchstabe vorhergeht, und der Mund auf die Weise wie bei m beschrieben wurde, geschlossen wird, folgt der dem Brummen ähnliche Nachhall unausbleiblich, was Jedermann an sich selbst versuchen kann.

Am unverkennbarsten ist aber diese Folge nach r, wo das leise Schnarren mit einem leisen kurzen Brummen endigt.

Ueberdieß — so hat dieses Wort seinen bestimmten Begriff, indem der Arm hingewiesen und um seine Benennung gefragt wird.

Die Erleichterung des Unterrichts im Sprechen und Schreiben ist gegeben durch die zwei vordern Buchstaben a

und r. Es darf also nur der Schüler auf die dritte Mundstellung aufmerksam gemacht werden.

Von nun an müssen die Fragen: Was ist das? und Wie heißt das? dem taubstummen Schüler ganz geläufig werden.

Hier fragt nun der Lehrer einen andern Schüler, indem er auf den Arm hindeutet: Was ist das? Wenn nun jener antwortet: Das ist ein Arm; so wiederholt der Lehrer Beifall gebend: ja, das ist ein — Arm, und spricht dem Taubstummen das Wort langsam und expressiv vor.

Dieser muß auch die dreifache Abtheilung des Wortes sogleich bemerken; denn gerade dieses Wort hat drei auffallend verschiedene Bewegungen: Anfangs die zum tief geöffneten Mund; dann das schnelle Auffahren des untern Gaumens und Zurückziehen der Lippen in die Endwinkel zum r, und hierauf das Schließen oder Uebereinanderlegen der Lippen zum m.

Die zwei ersten Bewegungen und Gesichtsformen muß der Schüler sogleich erkennen, aber er muß auch die Buchstaben dafür ohne Anstand finden und schreiben. Es hat demnach nur der letzte noch den Anstand.

Damit nun der Schüler diesen auch ohne Schwierigkeit finde, so zeichnet der Lehrer Anfangs zwei breite wagrechte Linien so aneinander, daß sie sich berühren, und deutet dabei auf die der Breite nach geschlossenen Lippen, z. B. Tab. III. Fig. 16.

Er gibt aber, wenn der Schüler sich damit zufrieden zeigt, zu verstehen, daß dieß die rechte Bezeichnung nicht sey, indem die Lippen nicht durchaus geschlossen sind. Er beweist dieses dem Schüler dadurch, daß er ihm ar spricht, und bei der dritten Bewegung die Lippen sichtbar schnell schließt, woraus schon der Schüler abnehmen muß, daß dieses die vorige leichte Schließung nicht war.

Der Lehrer zeigt dem Schüler ferner, daß er im letzten Falle keine Luft aus den Lippen gehend fühle, wohl aber im ersten Fall, indem der Lehrer das m unter beiden Bedingungen spricht.

Nun ist es an dem, daß der Lehrer etwa mit einem Griffel dem Schüler die drei kleinen Oeffnungen bemerkbar macht, durch welche die Luft und der für den Taubstummen fühlbare Schall geht. Hat der Schüler diese Bemerkung gemacht, dann darf der Lehrer nach der oben von der äußern Form des m gegebenen Beschreibung mit dem Finger über diese drei Hauptabtheilungen des Mundes fahren, und eine Art von deutschem m hinzeichnen, um diese Abtheilung zu bemerken.

Daß diese Zeichnung neben dem r einen Abstand bildet,

weil die Parallellinie nicht erreicht ist, nimmt der Schüler nun für sich wahr, so wie er auch leicht die Absicht des Lehrers errâth, die drei Hauptstriche bis zur untern Parallele zu verlängern, um das m zu erhalten.

Es ist nun noch darum zu thun, daß der Schüler im Sprechen des Buchstabens geübt wird.

Dazu dient zunächst das Wort ram, weil hier das m abermal am Ende vorkommt, das r aber am Anfang, folglich auch das r-Sprechen besser geübt wird.

Das folgende Wort muß mann seyn, damit der Schüler die nun am Ende des Wortes kennen gelernte Mundstellung auch im Anfang eines Wortes anwenden lernt, und dabei die Kenntniß des n tiefer begründet wird.

Dabei ergibt sich nun auch die Gelegenheit, zum ersten Mal die Verdoppelung des Buchstabens zu lehren.

Der Lehrer spricht dem Schüler das man vor, und er muß es nicht nur nachsprechen, sondern auch schreiben. Ist beides erfolgt, dann macht der Lehrer den Schüler aufmerksam, daß das Wort noch nicht recht geschrieben sey, und um es zu beweisen, spricht er ihm man und mann vor, damit er sieht, daß zwar auch im ersten Fall die Erhöhung der Wangen bis zu den Augenknochen statt finde, daß im zweiten Fall aber diese Erhöhung durch den sichtbaren Nachdruck, mit welchem das n am Schlusse des Wortes gesprochen wird, auch auffallend bemerkbar werde.

Der Lehrer gibt nun dem Schüler zu verstehen, daß diese nachdrückliche Erhöhung die Folge von dem Nachdruck sey, mit welchem die Zunge an den obern Gaumen anschlägt. Der Lehrer gibt diesen Nachdruck durch seine Mimik im n-Sprechen schon gleichsam als eine Verdopplung des Aufschlagens an, und zeichnet das zweite n auch hin. Nun schreibt der Lehrer zur Uebung man und mann hin und läßt beide sprechen, dagegen spricht er auch mann und man, und läßt es schreiben.

Ein einsylbiges Wort dient hier noch besonders zur Uebung, nämlich das Wort mor, weil auch hier die Mundstellung des m im Anfang gefordert wird; aber eine ganz entgegengesetzte, nämlich die des o, wo der geschlossene Mund in die Ründe sich vollständig öffnen muß, folgt.

Man wird hier leicht bemerken, daß darin die didaktische Kunst besteht, immer die Sprechseh- und Schreibübung durch solche Buchstaben zu verfolgen, welche eine auffallende Verschiedenheit der Mundstellung zur Bedingung haben.

Was nun hier die Beobachtung des andern Grundsatzes betrifft, daß der Unterricht zugleich von Begriff zu Begriff fortschreiten soll; so hat der Lehrer bei dem Worte Rahm auf

verschiedene Rahme von Bildern hinzuweisen, und den andern Schüler zu fragen: Was ist das? Bei den Worten Mann und Mohr aber muß er ein Bilderbuch bei der Hand haben, in welchem er die Abbildung von Mann und Weib und die eines Negers vorzeigen kann, um fragen zu können: Was ist das. Denn das gehört zu den besonderen Anempfehlungen dieses Unterrichts, daß man sich in Acht nehme, die Benennung einer Sache nicht einem Individuum oder einer Species zu geben, weil die Korrektion in der Folge Schwierigkeiten hat.

Würde z. B. der Lehrer nur auf ein Bilderrahm hinweisen, so würde die Benennung auf dieses Bestimmte sich einschränken.

Eben so würde, wenn der Lehrer auf einen gegenwärtigen Mann und eine gegenwärtige Frau hinwiese, der Schüler das Wort Mann leicht für die Benennung des Individuums nehmen. Im Bild aber muß er das Wort nur für die Bezeichnung der Gattung nehmen.

Der nun vorzunehmende Buchstabe ist das v.

§. 103.

V.

Das v fordert eine Mundstellung, welche mit der des erst kennen gelernten m wieder die auffallendste Verschiedenheit hat; denn so wie die Lippen vorher sich ganz auf einander legten, so müssen sie bei diesem Buchstaben nicht bloß sich öffnen, sondern die untere muß sich auch in der Mitte in einen stumpfen Winkel einbeugen. Wir brauchen nun zum Unterricht über diesen Buchstaben vor Allem ein passendes Wort. Es findet sich kein anderes als vier.

Das Wort vor würde zwar noch besser sich eignen, allein es hat in Bezug auf die Begriffsbildung zu viele Schwierigkeit; denn es müßte auch der Begriff vom Entgegengesetzten: hinter, zugleich beigebracht werden. Zwar ist der Gebrauch dieses Wortes in der angegebenen Beziehung auch nicht ohne Schwierigkeit; denn erstens muß Anfangs vir gesprochen, folglich das e noch ausgelassen werden; zweitens können die Zahlen von 1 bis 4 wegen der Buchstaben zw und dr in zwei und drei nicht fortgesetzt werden; allein es kann doch der Zahlenbegriff gewonnen und die Bezeichnung der Zahl 4 mit dem Worte vier vorgenommen werden, wenn der Lehrer nur eines gewöhnlichen Kunstgriffes im Unterricht sich bedient. Am dienlichsten kann ihm der seyn, daß, weil er bei dem Worte Ey ein Ey vorzeigte, er nun 10 Eyer zur Hand nimmt, und diese in vier Hüte oder Mützen so abtheilt, daß in der ersten eines, in der andern zwei, in der

dritten drei, somit in der vierten vier Eyer zu liegen kommen. Der Lehrer läßt nun einen andern Schüler zählen, und wiederholt das Zählen an seinen Fingern. Ist dieß geschehen, so weist der Lehrer auf die zwei äußersten Zahlen eins und vier hin. Ein kennt schon der Schüler, er muß es darum sprechen und schreiben; allein vier ist nun besonders aufzufassen.

Der Lehrer läßt es von dem andern Schüler noch einmal langsam sprechen, und spricht es selbst dem taubstummen Schüler vor, jedoch so, daß das e mit sichtbar wird. Der Schüler muß nun vor Allem die vier Bewegungen unterscheiden, und dann die drei schon bekannten ier nachweisen. Es ist demnach nur um die Kenntniß der ersten Mundstellung zu thun. Der Lehrer deutet auf den Mittelpunkt der untern Lippe und zeigt, wie diese sich hier eindrücken muß. Um aber diese Stellung anschaulicher zu machen, nimmt der Lehrer einen Schlüssel, auch ein Flöteninstrument zur Hand, und zeigt hier den Ansatz. Er weist ihm dann auch, um die Figur des stumpfen Winkels vom v besser aufzufassen, dieselbe Stellung an der Hand nach, indem er die Unterlippe auf dieselbe Weise, als wie sie zum Flötenblasen gestellt wird, zwischen den Zeigefinger und den Daumen legt.

Auf diese Weise leitet nun der Lehrer den Schüler an, — den Mund so zu stellen, um den ersten Buchstaben von dem Worte vier zu sprechen, und auf diese Weise bestimmt er ihn auch dafür, den stumpfen Winkel zur Bezeichnung dieser Mundstellung zu nehmen, wie Tab. III. Fig. 20 angedeutet ist.

Das Mißverhältniß des (in seinen Schenkeln kurzen) Winkels zu den drei andern Buchstaben ier in der Parallele ist nun der Bestimmungsgrund, die Schenkel dieses Winkels bis zur obern Parallellinie auszudehnen, und so steht dann das Wort vier da, welches von dem Schüler gesprochen und geschrieben wird.

Der natürlich hierauf folgende Buchstabe ist das w.

§. 104.

W.

Es war sicher sehr leicht, die Beschreibung dieses Buchstabens zu geben, indem wir von der Vorstellung eines stumpfen Winkels ausgingen, der bei dem v in der Mitte der Unterlippe, bei dem w aber an den beiden Enden derselben sich darstellt. Allein es ist noch leichter, diesen Buchstaben sprechen zu lehren; denn so wie die oben beschriebene Mundstellung von dem Schüler getroffen wird; so kommt der Laut, welcher mit dieser Mundstellung gesprochen wird, nothwendig

mit dem Vorhall zum Vernehmen, dem wir den Namen we geben, wie schon oben bemerkt wurde.

Dieser Vorhall ist gar nichts mehr, als ein Wehen der Luft, die durch enge Oeffnungen von einer bestimmten Form getrieben wird, weswegen auch der Hall dieses Buchstabens, wenn man anders dieses Wehen so nennen will, der wenigst hörbare ist.

Der Lehrer hat nun bei dem Unterricht über diesen Buchstaben nichts anderes zu thun, als die geeigneten Wörter zu verwenden, welche mit diesem Buchstaben anfangen, und sonst schon bekannte Buchstaben enthalten; dergleichen sind — Wein, Wurm, warm.

Hat der Lehrer den Gegenstand, z. B. Wein vorgezeigt, so läßt er auf die bisher beobachtete Weise einen andern Schüler auf die Frage: Was ist das? das Wort Wein sprechen.

Der Lehrer richtet die Aufmerksamkeit des Schülers darauf, spricht das Wort dem taubstummen Schüler selbst vor, und läßt ihm die Bewegungen des Mundes wenigstens an den Fingern aufzählen. Er spricht dann das Wort ohne w, nämlich ein, und läßt es schreiben und sprechen, um ihm bemerkbar zu machen, daß nur noch die erste Mundstellung fehle, um das Wort ganz zu schreiben. Um den Schüler auf die Vorstellung der Winkel zu führen, welche sich an den Enden der Unterlippe bilden, und wodurch hauptsächlich die Luft getrieben wird, (eigentlich sind es mehr Bögen); so kehrt der Lehrer auf das v zurück, und erinnert daran, daß bei diesem ein solcher Winkel in der Mitte der Unterlippe eingedrückt und durch diesen die Luft geflötet werde. Der Lehrer läßt dem Schüler absichtlich die Luft noch einmal wahrnehmen, indem er v sprechen will. Hierauf läßt er sogleich die Mundstellung vom w folgen, und deutet dabei auf die eben bemerkten ähnlichen zwei Winkel am Ende der Lippen. Er läßt auch hier, indem er die Stellung von w wiederholt, und zum Sprechen verwendet, dem Schüler mit der flachen Hand fühlen, wie die Luft durch beide Winkelöffnungen weht.

Jetzt ist es sicher an dem, daß der Schüler dieselbe Stellung vornimmt, und mit derselben das Wort Wein spricht.

Die Wirkung der Mundstellung muß unausbleiblich folgen. Sollte dieß nicht der Fall seyn, so wäre sicher die Oeffnung des Mundes nicht genügend, und in diesem Fall darf der Lehrer nur mit einem Federkiel, oder einem geglätteten Griffel die Oeffnungen andeuten, und ihm den Buchstaben wiederholt vorsprechen, d. h. selbst wieder das Wehen aus den Lippen zu wiederholen, und dabei des Schülers Hand

zugleich vor den Mund halten, damit er es recht fühlbar wahrnehme, wie die Luft bei dieser Lippenstellung herausweht.

Ist der Buchstabe in seiner Verbindung mit den andern gesprochen und die Stellung aufgefaßt, dann ist gewiß für den taubstummen Schüler nichts natürlicher und leichter zu bilden, als die beiden Winkel durch ein doppeltes v anzudeuten, und diese durch die kleine wagrechte Mittellinie zu verbinden, welche sich an den Lippen bis auf das Herabneigen in die beiden Vertiefungen der Endwinkel zeigt. Z. B. Tab. III. Fig. 23.

Die kleine wagrechte Verbindungslinie muß Anfangs, um die Buchstabenfigur recht anschaulich nachzubilden, nicht außer Acht gelassen werden; allein in der Folge verwischt sie sich durch das schnelle Schreiben von selbst. Das Wort Wurm wird auf dieselbe Weise benützt, und dient nur dazu, um den Buchstaben noch mehr einzuüben. Es darf aber dieses Wort nicht mehr außer Acht gelassen werden; denn das w mit e verbunden gibt sich von selbst, weil das Wehen der Luft schon das e gleichsam versteckt mit sich führt. Darum ist es also nothwendig, diesen Konsonanten noch mit andern Vokalen in Verbindung zu bringen.

Das Wort Wurm entspricht auch dem Zweck besonders wohl, weil das darauffolgende u dem Laut e ganz entgegengesetzt ist, und der Schüler darum angeleitet und gewöhnt werden muß, mit der Mundstellung vom w schnell in die eines solchen Lautes überzugehen.

Aus demselben Grund ist auch noch das Wort warm zu benützen. Dasselbe entspricht nicht ganz unsern Forderungen, weil es ein Eigenschaftswort ist; allein es läßt sich doch der Begriff davon geben, wenn nämlich erwärmte Gegenstände dem Schüler zu fühlen gegeben werden, und ihn ein anderer Schüler fragt: Wie? der Lehrer ihn aber anweist zu antworten warm, und sodann auch das Wort schreiben läßt.

§. 105.

k.

Wenn der Lehrer diesen Buchstaben recht gut und leicht sprechen lehren will, so muß er folgende Punkte beobachten.

Dem allgemeinen Grundsatze gemäß muß der Buchstabe in passenden Wörtern vorkommen.

Die passendsten Wörter sind: Kamm, Kinn, Korn, Kern.

Die Gegenstände sind nach einander vorzuzeigen, und es ist um ihre Benennung zu fragen. Die Antwort ist: Das ist ein Kamm ꝛc.

Dieses Wort ist darum am zweckdienlichsten, weil das k mit dem darauffolgenden a am leichtesten zu sprechen ist.

Der Schüler muß nun, wenn der Lehrer ihm das Wort deutlich vorspricht, sogleich bemerken, daß er von den drei Bewegungen die zweite und dritte kennt, weswegen er sie auch sogleich schreiben muß. Es kommt demnach nur auf den ersten Buchstaben an.

Der Lehrer stellt nun seinen Mund und mit diesem sein Gesicht absichtlich in die zwangvollste Spannung.

Er hält dabei den Mund offen und deutet auf die Zunge, wie sie zurückgeschoben ist, und wie dadurch auch die Lippen ganz in ihre Endwinkel zurückgezogen sind, die untere aber vorzüglich scharf an die Zähne sich anlegt.

Der Lehrer fordert nun den Schüler auf, dieselbe Stellung an sich vorzunehmen.

Nachdem dieser aber sie nur dem Scheine nach vornehmen wird, weil es einigen Zwang kostet, auch in der That die Zunge im Gaumen zu verklemmen; so muß der Lehrer ihm das Hauptsächliche dieser Stellung, die zurückgeschobene Zunge, besonders zeigen, und sich dazu verstehen, daß er dem Schüler mit dem Finger in seinem Munde diese Lage der Zunge untersuchen läßt, und dagegen mit seinem Finger im Munde des Schülers selbst die Zunge desselben so viel als möglich zurückschiebt.

Mit dieser Stellung läßt nun der Lehrer den Schüler kamm sprechen, indem er es mit ihm zugleich spricht. Dieser wird es aber jetzt kaum noch sehr vernehmlich sprechen. Nun zeigt der Lehrer dem Schüler noch das letzte äußere Merkmal des zwangvollen Aussprechens dieses Buchstabens, indem er ihn anweist, mit seinen zwei Fingern an den Knoten seiner (des Lehrers) Luftröhre zu fühlen, um zu bemerken, wie hier bei dem Aussprechen dieses Buchstabens, wenn er recht gesprochen wird, im Anfang ein gäher Druck fühlbar wird.

Hat der Schüler diesen wahrgenommen, während dem der Lehrer diesen Buchstaben spricht; so muß der Schüler nun auch denselben wieder sprechen, und die Finger dabei an dieselbe Stelle seiner eigenen Luftröhre legen, um dieselbe Wirkung im Sprechen wahrzunehmen.

Diese letzte Vorschrift ist hauptsächlich zu beobachten, weil sie sich auf den Unterricht der bald nachfolgenden zwei verwandten Buchstaben ch und g bezieht, und die wahre Kenntniß von allen dreien um so sicherer erzielt wird.

Nach Befolgung dieser Vorschriften kommt das k im Sprechen ganz sicher schon hörbar hervor, denn es ist die natürliche Folge des Stoßes, welcher mit dieser Stellung vorgenommen wird.

Es geht nun an das Schreiben oder Abbilden desselben. Um unsere Buchstabenfigur zu gewinnen, läßt der Lehrer, wie oben bei der Beschreibung dieses Buchstabens schon bemerkt wurde, dem Schüler das Zeichen der Zunge hinzeichnen, weil sie hier die Hauptrolle spielt. Ist dieses geschehen, so nimmt der Lehrer abermals die Mundstellung des k vor, und gibt sowohl durch die ausdrucksvollere Stellung den Drang an, mit welchem die Zunge aus dem sie zurückhaltenden Zwang treten möchte, aber nicht kann, weil sie gleichsam von oben und von unten im Schlund gehalten zu seyn scheint, welche Vorstellung der Lehrer durch die Stellung der Zeigefinger an den beiden Händen noch besonders hervorzuheben sucht.

Diese Stellung des Mundes und diese Pantomime veranlaßt den Lehrer, die zwei entgegenstrebenden Linien von unten und oben anzubringen. So entsteht dann auch die Figur k, welche der Schüler nachbilden muß, um sein Wort kamm zu schreiben. Nur die Verdoppelung des m ist noch anzubringen, welches, wie wir oben schon bemerkten, durch Wiederholung des sichtbaren Nachdrucks bemerkt wird, mit dem der Lehrer den letzten Buchstaben spricht, d. i. mit einem sichtbar starken Druck des geschlossenen Mundes.

Es ist auch hier nichts weniger gefordert, als daß der Lehrer bei dieser Aussprache ein besonderes Zeichen oder eine besondere Anweisung geben muß, um diesen Nachdruck anzuzeigen. Nein, auch die Verdoppelung der Buchstaben ist an unserm Munde eben so natürlich sichtbar, als sie dem Ohre vernehmbar ist, und darum ist die Verdoppelung des Buchstabens gleichfalls als eine natürliche Folgerung der Forderungen anzusehen. Wir haben dieß schon oben bei dem Worte Mann bemerkt; wir müssen aber hier die Bemerkung wiederholen, und im gegebenen Fall noch mehr verdeutlichen.

Es soll Jemand selbst Kam und Kamm sprechen, und dabei vor dem Spiegel auf sich Acht geben, um zu sehen, (was er ohne Sehen auch fühlen kann), welcher große Unterschied an seinem Lippenschluß bei der beiderseitigen Aussprache bemerkbar ist. Im ersten Fall schließen sich die Lippen gleichsam matt und langsam, im zweiten so schnell und kräftig, daß ein Zucken an den Lippen äußerlich bemerkbar ist.

So ist dann auch für die Orthographie bei dem Sprechensehenden gesorgt.

Nach dieser ersten Uebung muß die zweite mit den Wörtern folgen, in welchen andere Vokale außer dem a vorkommen; weil einer natürlichen Folge vorgebeugt werden muß, nämlich der, daß der Taubstumme, im Fall ein anderer Vo-

kal auf das k folgt, ka spricht, und den andern Vokal alsdann erst folgen läßt. Z. B. ko, kao.

Der Buchstabe k kann nämlich nicht anders gesprochen werden, als auf die Weise, daß die untere Kinnlade sich wie bei dem a schnell abwärts öffnet. Dadurch muß nun das k fast wie mit einem a hörbar werden, wenn der Mensch nicht in demselben Augenblick, wo er die Klemmung aufheben und die Zunge vorstoßen will, sogleich die Mundstellung des folgenden Vokals vornimmt.

Darum muß die zweite Uebung sogleich mit dem Vokal o vorgenommen werden, weil die Stellung der Lippen in die Runde herum gerade die entgegengesetzte vom a ist, bei welcher der Mund sich nur senkrecht hinabdrückt.

Das dienlichste Wort ist demnach korn.

Der Schüler ist daher anzuleiten, mit der Stellung vom k schnell in die von o überzugehen.

Dieses Wort dient auch noch zu der besonderen Uebung, daß der Schüler lernt, die zwei sich gleichfalls entgegengesetzten Zungenbewegungen des Zurückschnellens in r und des Aufschlagens der Zunge in n schnell auf einander folgen zu lassen.

Nach dieser Uebung ist auch das Wort kern, wobei verschiedene Kerne vorzuzeigen sind, auf gleiche Weise zu behandeln. Wegen des darin vorkommenden e dient auch dieses Wort sehr vortheilhaft zum Zweck.

§. 106.

Z.

Dieses ist der letzte Buchstabe in der ersten Reihe.

Oben bei der Beschreibung der Buchstaben haben wir gesehen, welche umständliche Schwierigkeit die Beschreibung dieses Buchstabens veranlasse; hier müssen wir aber mit Aufmerksamkeit bemerken, welche Schwierigkeit der Unterricht im Sprechen desselben zur Folge habe. Nicht nur, daß alle jene oben bezeichneten Momente der Beobachtung der äußern Stellung dieses Buchstabens hier dem Schüler zur genauen Anschauung, zum Auffassen und zum Nachbilden gegeben werden müssen; so hat man, wenn auch Alles beobachtet zu seyn scheint, doch zu besorgen, daß der Schall dieses Buchstabens entweder nicht, oder gar ein anderer, nämlich ein dem t ähnlicher hervorkommt. Es ist daher eine besondere Aufmerksamkeit des Lehrers hier nothwendig.

Vor Allem hat der Lehrer passende Wörter zur Uebung zu nehmen. Dergleichen sind Katz ohne t, Zahn ohne h gesprochen, also kaz, zan, ferner zinn, zaum.

Der Lehrer zeigt eine Katze im Bilde vor, fragt den

Schüler oder den Nebenstehenden: Was ist das? Der Taubstumme lächelt vielleicht mit Kopfnicken die Antwort, daß er wohl das Thier kenne, der andere Schüler nennt es aber.

Der Lehrer spricht den Namen, wie bisher alle Wörter, nach, fordert aber den Schüler zur besonderen Aufmerksamkeit auf, um eben die verschiedenen Züge des sprechenden Mundes ja recht aufzufassen.

Er spricht zu dem Ende ka, und läßt dem Schüler erst diese Sylbe schreiben. Nun wiederholt er das ka und stellt den Mund so expressiv als möglich in die Stellung des z, indem er auf alle Züge besonders hinweist. Er zieht die Lippen scharf an die Zähne und in ihre Endwinkel zurück, und bildet, da er beide Lippen nicht wie bei m auf einander legt, zwei wagrechte Linien, die er nun mit den Fingern am Munde andeutet, und dann auf die Tafel zeichnet. Nun läßt der Lehrer dem Schüler die vorzüglich breite Erhöhung bemerken, welche die Zähne der gespannten obern Lippe geben, und die sich wie eine kleine Säule unter der Nase fast bis zum Kinn herabzieht. Der Lehrer faßt diese mit dem Zeigefinger und dem Daumen im Herabfahren, und zeichnet dann die breite senkrechte Linie in die Mitte der beiden schon stehenden Parallelen. Nun macht er aber auch auf die Zunge aufmerksam, welche diese Linie ihrer Breite nach gleichsam durchstößt, indem sie sich etwas durch die Zähne drängt.

Die Zunge muß, wohl gemerkt, ja nicht zu weit, sondern nur mit der vordersten Begränzung und in der Breite sichtbar seyn.

Nun macht der Lehrer einen recht bemerkbaren Stoß, um die Aussprache des z vorzunehmen.

Damit er aber dasselbe zum Wort gehörig angibt, so wiederholt er im Hindeuten auf die Tafel ka, und fügt dann das z sogleich hinzu, also kaz.

Nun fordert er den Schüler auf, dieselbe Stellung Zug für Zug nachzubilden.

Dabei hilft er aber vor Allem darin nach, daß er selbst die Lippen des Schülers streckt, zurückschiebt und sie somit auch scharf über die Zähne streift. Hierauf läßt er ihm die Zunge etwas durch die Zähne legen, und weist ihn an, nun den Mund mit einem Stoß zu öffnen.

Anfangs wird nun wohl der Schüler dieß thun, aber nicht mit Erfolg. Es wird nämlich außer der Luft gar nichts vernehmbar seyn.

Der Lehrer macht den Schüler darauf aufmerksam, und macht ihm besonders den gewöhnlichen Fehler bemerklich, daß er bei dem Mundöffnen die Spannung nicht beibehalten habe, und darum auch keinen solchen Stoß habe bewirken können,

wie er an ihm (dem Lehrer) bemerken müsse, indem er abermal das z im Worte kaz spricht, und dem Schüler den verschiedenen Luftstoß zu fühlen gibt.

Damit der Schüler seinen Fehler recht genau einsieht, so setzt der Lehrer seinen Mund noch einmal in dieselbe Stellung, spricht aber das z aus, wie es der Schüler sprach, nämlich mit nachgelassener Spannung der Lippen, läßt dem Schüler dabei mit der vorgehaltenen Hand gleichfalls die Luft fühlen, welche aus dem Munde hervorgeht, und spricht, indem er den Schüler aufs Neue aufmerksam macht, abermals das z mit beibehaltener Spannung, folglich mit dem wahren Stoß, läßt ihn auch jetzt dem Schüler fühlen, um die große Verschiedenheit des Stoßes der Luft wahrzunehmen, welcher nun aus dem Munde dringt.

Nach diesem Versuch schreitet der Lehrer zu einem andern, um noch mehr den Unterschied und somit die Wirkung des Buchstabens z recht genau zu erkennen zu geben. Der Lehrer läßt nämlich dem Schüler die Finger an die oben erwähnte Stelle der Luftröhre anlegen, spricht dann wieder nach Art des Schülers das z, und fragt den Schüler, ob er da etwas gefühlt habe. Auf die Antwort: Nein, spricht der Lehrer sogleich das z wie es gesprochen werden muß, und fragt den Schüler abermal, ob er nun das Zittern gefühlt habe; auf die Antwort: Ja, fordert der Lehrer den Schüler auf, den Buchstaben gleichfalls (es versteht sich im Worte) zu sprechen, und dabei an sich selbst fühlend zu bemerken, ob er den Buchstaben recht gesprochen habe. Es mag nun wohl gelingen, daß der Schüler mit einem Stoß einen Buchstaben hervorbringt; allein wahrscheinlich ist es nicht das z, sondern der dem t ähnelnde Schall. Worin liegt nun wohl die Ursache? In zwei Umständen, die hier wohl zu beobachten sind. Entweder läßt der Schüler seine Zunge nicht in der Breite zwischen den Zähnen liegen, sondern versucht einen Stoß mit der zusammengezogenen Spitze, oder er hält die Zähne nicht fest genug zusammen. Der Lehrer muß also den Schüler auf diese Umstände aufmerksam machen. Ins Besondere muß er ihn anweisen, die Zähne und zwar vorzüglich die obere Reihe so fest auf die Zunge zu halten, als wolle man darauf beißen.

Damit der Schüler diesen gleichsam mit verzwickter Zunge herausgestoßenen Schall des z recht genau unterscheiden und nachbilden kann, so ist es räthlich, daß der Lehrer das t im Sprechen mit dem z vergleichen lasse, indem er beide nach einander spricht, und dem Schüler den ganz verschiedenartigen Luftstoß wahrnehmen, ins Besondere den des z mit dem des Niesens vergleichen läßt.

Der Schüler muß denn bei diesem Vergleich unvermeidlich wahrnehmen, daß im ersten Fall der Luftstoß konzentrirt und gleichsam gerundet hervorkam; im zweiten Fall aber der Breite nach — ausgedehnt und gleichsam gespalten.

Der Lehrer vergißt aber dabei nicht, den Schüler auch auf die Ursache dieser zwei verschiedenen Wirkungen des Zungenstoßes aufmerksam zu machen, indem er nun beide Buchstaben abwechselnd für die Anschauung vorspricht und auf den Unterschied der Mundstellungen hinweist.

Hat der Schüler nun alle diese Merkmale des Buchstabens aufgefaßt, und beobachtet er sie, dann kommt der Buchstabe unfehlbar hervor, und der Lehrer schreitet dann zur weitern Uebung der Aussprache desselben durch Wörter, welche mit dem Buchstaben beginnen.

Die dienlichsten sind die oben angeführten.

Es versteht sich, daß von jeder Benennung der Gegenstand wie bisher immer gefordert wurde, vorgezeigt, die Benennung abgefragt, sodann vom Lehrer in der Art wiederholt werde, daß der taubstumme Schüler von nun an das Wort sprechen sehen, nachsprechen und zugleich schreiben muß, weil er die übrigen Buchstaben schon kennt.

b.

Buchstaben, welche über die Parallellinien hinausreichen.

l, t, d, h, ch, b.

§. 107.

l.

Der Buchstabe ist am leichtesten zu lehren, sowohl was das Schreiben als das Lesen betrifft.

Der Mund hat bei dem Sprechen dieses Buchstabens seine gewöhnliche und natürliche Oeffnung, wie er sie schon zum Athmen braucht, und es kommt dabei kein anderes charakteristisches Merkmal vor, als daß die Zunge als Sprechinstrument sich etwas über die Zähne vorlegt, weswegen auch sie nur in dieser Lage aufgefaßt, und eine über die Parallelen verlängerte senkrechte Linie als entsprechendes Zeichen gesetzt wird; weil dasselbe Zeichen bei den Buchstaben i, r, n, wo die Zunge sich noch innerhalb der Zähne hält, auch innerhalb der Parallelen hingezeichnet wurde.

Der Schüler sieht dieses leicht ein, sobald er einmal dieses Verhältniß erkannt hat. Um zum Ziele zu kommen, muß der Lehrer Anfangs ein Wort gebrauchen, das mit l endigt; nicht bloß, weil die Stellung des Mundes oder die Lage der Zunge beibehalten, folglich um so leichter vom Schü-

ler ersehen, sondern weil dieser Buchstabe — am Ende am leichtesten gesprochen werden kann; denn er hat das Eigene, daß die Zunge sich oben an die Zähne etwas anlegen muß, damit der lallende Hall hervorkommt; nun ist es natürlich einem noch ungeübten Sprecher schwer, wenn er diese Stellung der Zunge schnell verlassen und in eine andere übergehen soll.

Das Wort, welches daher hier am besten zum Zwecke dient, ist — Aal.

Wenn der Lehrer diesen Fisch, wenn nicht in Wirklichkeit, — im Bilde vorgezeigt hat, und die Benennung wiederholt; so kann er den Schüler auf die zweite neue Mundstellung um so leichter aufmerksam machen, weil die vom a von der des l zu auffallend verschieden ist. Er läßt nun das a zweimal sprechen, spricht es selbst mit und läßt hierauf dem Schüler die verlängerte Zunge sehen, mit welcher er das l spricht, und führt den Schüler auf die Buchstaben i und r zurück, um ihm selbst bemessen zu lassen, daß die Zunge bei diesem sich innerhalb des Gaumens halte, gegenwärtig aber über die Zähne sich vorlege. So läßt er nun den Schüler gleichsam von selbst auf die Folgerung kommen, daß das Bild der Zunge hier verlängert hingezeichnet werden müsse, wenn die Mundstellung auf eine entsprechende Weise dargestellt werden soll.

Soll aber der Schüler das Wort oder eigentlich den Buchstaben l nach aa sprechen, so darf der Lehrer nur den Vortheil gebrauchen, daß er dem Schüler die verlängerte Zunge an die obere Zahnreihe stark anlegen läßt, indem dann der Hall von l nach a für sich hervorkommt.

Der Lehrer hat dabei nur die Aufmerksamkeit nothwendig, zu untersuchen, ob der taubstumme Schüler seine Zunge auf die erforderliche Weise verlängern kann; denn darin zeigt sich nicht sowohl ein natürliches Gebrechen, als ein zufälliges, indem der Taubstumme, weil er seine Zunge gar nicht gebraucht, sie schwer, ins Besondere wenn er schon im Alter vorgerückt ist, sie Anfangs gar nicht wohl vorstrecken kann, oder wenigstens schwer dazu anzuhalten ist.

Ist es dem Schüler gelungen, mit der gehörigen Zungenlage den Nachhall vom l vernehmen zu lassen; so darf der Lehrer ihn nur anweisen, diese Stellung beizubehalten, während dem er (der Lehrer) ein Wort schreibt, das mit l anfängt; z. B. lamm, und ihn auffordert, dasselbe mit ihm zu sprechen. Wenn der Lehrer dabei richtig zu Werk geht; so wird der Schüler sicher das Wort lamm lesen oder sprechen. Sollte aber dieß nicht gelingen, so können nur folgende Hindernisse aufgesucht werden. Der Schüler hat ent-

weder die Zunge an die obere Zahnreihe nicht angelegt gelassen, oder er ist mit der Zunge vorerst zurück gegangen, und hat das am für sich gesprochen. Im ersten und zweiten Fall hat also der Lehrer den Schüler anzuweisen, mit der Zunge oben fest liegen zu bleiben, und mit ihr so vorgestreckt ins a gleichsam herunter zu fallen. Unter dieser Bedingung muß das Wort lamm sogleich und zwar nothwendiger Weise richtig gesprochen werden.

Dieser Buchstabe braucht daher dann auch keiner weitern Uebung.

§. 108.

h.

Recht natürlich und für den Schüler begreiflich sollte das t folgen, und zwar natürlich und leicht im Sprechen, wenn es zuletzt gesprochen wird. Denn es hat bei diesem Buchstaben dieselbe Schwierigkeit wie bei l statt, daß es dem Sprechenlernenden etwas schwer wird, von der zu diesem Buchstaben erforderlichen Mundstellung schnell in eine andere überzugehen, und damit es ihm leichter gelingt, mit der Mundstellung eines Vokals in die vom t am Ende eines Wortes überzugehen, und dann erst, wenn er einmal die rechte Mundstellung vom t gewonnen hat, mit ihr im Anfang eines Wortes in eine andere Stellung überzugehen.

Dieß ist der Grund, warum wir den Hauchbuchstaben h früher lehren müssen; denn wir haben in unserer Sprache keine — für den Taubstummen verständliche Begriffswörter, welche mit t endigen, außer solchen, die mit einem h anfangen.

Der Buchstabe h hat im Sprechen- und Schreibenlehren gar keine Schwierigkeit, sobald dem Schüler die Vorstellung von einem sanften Hauch beigebracht wurde, mit welchem der Buchstabe ausgesprochen wird, und der Schüler auch die Mundstellung und Bewegung kennen lernt, welche den sanften Hauch verursacht.

Der Lehrer hat nichts anderes nöthig, als ein passendes Wort zu seinem Zwecke zu verwenden. Dieser Buchstabe fordert seiner Natur nach zur Einübung gerade die entgegengesetzte Praxis vom l, nämlich ein Wort, das mit h anfängt; weil außerdem die wahre Vorstellung von dem Buchstaben gar nicht einmal beigebracht werden könnte, indem das h in der Mitte und am Ende nicht einmal einen Hauch vernehmlich macht, sondern nur wie eine Dehnung vorkommt.

Das Wort, welches hier gebraucht werden kann, ist Haar.

aar ist bekannt, es darf also nur auf den ersten Buchstaben die Aufmerksamkeit gerichtet werden.

Wenn die Bewegung recht sichtbar für den Schüler an-

gegeben worden ist, so hat der Lehrer nichts weiter zu thun, als den Schüler erforderlichen Falls mittels Hinweisung auf glühende Kohlen, welche er mit sanftem Hauch anfacht, darauf zu leiten, daß die Bewegung, mit welcher das a gesprochen wird, dieselbe sey, und auch nichts weiter gefordert werde, als das a mit einem Hauch, den der Schüler fühlen kann, auszusprechen.

Sobald der Schüler mit derselben Bewegung der von unten hinauf gehobenen Kinnlade das aar ausspricht, so ist das h in seiner geforderten Wirkung nothwendig erzielt.

In so weit hat also das Sprechen dieses Buchstabens gar keinen Anstand. Nur da, wo das h als Dehnung vorkommt, scheint es einigen Anstand zu veranlassen; allein es ist auch hier, wie wir bald sehen werden, nur Schein.

Ein anderer wichtiger Anstand darf hier nicht übersehen werden.

Der Buchstabe h hat das mit dem k gemein, daß er ein a im Grunde vernehmen läßt. Wenn daher der Lehrer darauf nicht achtet; so erfolgt bei dem taubstummen Schüler eine falsche Aussprache bei den andern Vokalen, welches sich in der Folge schwer verbessern läßt. Der Schüler spricht z. B. anstatt horn ha — orn anstatt hut ha — ut.

Eben darum muß der Lehrer, sobald der Schüler den Hauchbuchstaben in der Aussprache trifft, die Einübung desselben durch alle Vokale gehen lassen, und dabei die Anleitung geben, die Stellung des folgenden Vokals sogleich anzunehmen, den Laut aber hauchend hervorzubringen. Die Wörter, die er dazu gebrauchen kann, sind horn, hirn, helm, huhn ohne h in der Mitte gesprochen.

Es darf bei jedem der vier andern Vokale die Mundstellung unverändert gelassen und nur die untere Kinnlade in die Höhe bewegt werden; so geht der Hauch dem Vokal nothwendiger Weise voraus.

Indessen ist es nicht zweckdienlich, diese Uebung früher vorzunehmen, als bis der Buchstabe h hingezeichnet oder geschrieben ist; weil Anfangs die Stellung zum Hauch ganz unabhängig und in größerer Form der Bewegung vorgenommen werden muß, um die Figur des Buchstabens anschaulicher zu machen.

Dem zufolge geht es nach der ersten Belehrung über das Sprechen dieses Buchstabens zum Zeichnen einer passenden Figur.

Wenn einmal das h gesprochen ist, so kommt es also zum Schreiben. Wir haben oben gesehen, daß wir kein passenderes Bild für diesen Buchstaben setzen können, als das eines Blasbalges. Wenn der Lehrer bei der Einübung die-

ses Buchstabens glühende Kohlen in einer Pfanne bei der Hand hat; so muß er auch einen Blasbalg zur Seite haben; denn wenn er Anfangs die Kohlen selbst mit einem Hauch anfachte; so kann er, wenn es zum Entwerfen eines passenden Bildes kommen soll, den Blasbalg vorzeigen, und so aufziehen, daß er die Umrisse in h dabei andeutet und hinzeichnet.

Das Zeichnen des Buchstabens hat nun sicher auch für den Schüler keine Schwierigkeit. Das Bild aber, das sich ihm dabei einprägt, läßt ihm auch niemals mehr die Eigenheit des Buchstabens in der Aussprache vergessen.

Daher darf der Buchstabe auch in der Mitte oder am Ende nicht als Dehnung, sondern als Hauch gelehrt werden, und dann wird auch das Wort richtig gesprochen.

Es würde auch zu lange währen, bis man dem Schüler den Begriff einer Dehnung beibrächte. Zudem wäre der Unterricht inkonsequent und wahrhaft falsch. Denn z. B. im Worte Hahn dem Schüler zu sagen, das a wegen des h zu dehnen, muß demselben inkonsequent vorkommen, nachdem auf diese Weise das h überflüssig als Buchstabe steht, indem es doch einen Hauch anzeigt. Es muß ferner der Grund vermißt werden, warum das a gedehnt werden soll.

Ein Dehnen des Vokals ist nur ein Forttönen oder Lauten desselben. Dieses ist aber nicht der Ausdruck des Hauchs.

Es ist ferner ein großer Unterschied zwischen der Verdoppelung des Vokals aa und dem h; z. B. in dem Worte Haar muß der Schüler gewöhnt und geübt werden, das a zweimal anzugeben, im Worte Hahn aber einmal mit dem darauf folgenden Hauch, welcher recht vernehmlich angegeben werden kann, wenn das Wort richtig gesprochen wird.

Der Schüler muß nämlich angeleitet werden, gleich nach dem a die Unterlippe zum Hauch zu bewegen, ehe das Aufschlagen der Zunge zum n erfolgt.

Doch! dieses läßt sich freilich persönlich besser zeigen, als schriftlich erläutern. Wer indessen die Versuche an sich selbst fleißig vornimmt, dem mag diese kurze schriftliche Bemerkung über das Verhältniß des h als sogenanntes Dehnungszeichen genügen.

Eine weitere Einübung dieses Buchstabens ergibt sich nach dem nun folgenden Unterricht über die Buchstaben t und d.

§. 109.

t.

Zum Unterricht des Sprechens und Schreibens dieses Buchstabens dienen am ersten die Wörter, in welchen er am

Ende vorkommt; denn es hat bei diesem Buchstaben dasselbe, wo nicht ein schwierigeres Verhältniß statt, wie bei l.

Der Mund nimmt nämlich mit seinem Sprechinstrument (der Zunge) eine solche Stellung an, daß es einem Anfänger im Sprechen etwas schwer wird, diese Stellung schnell zu verlassen, um in eine andere überzugehen.

Nach der obigen Buchstaben-Beschreibung im ersten und zweiten Hauptstück wird bei diesem Buchstaben die Zunge zusammengedrückt, und mit der Spitze durch die Zähne gedrängt, an die sich die Lippen scharf anlegen, um mit dieser Stemmung einen Stoß von Luft hinauszugeben, der einen dumpfen Hall zur Folge hat, wie der Stoß eines harten Körpers auf einen weichen, oder eines weichen auf einen harten. Dieser dumpfe Hall ist die natürliche Folge des gedachten Stoßes. Daher darf bei diesem Buchstaben der Schüler nur angewiesen werden, die wahre Stellung des Mundes zu treffen.

Die dienlichsten Wörter zur Uebung sind Hut und Haut.

Die Gegenstände werden wie bisher vorgezeigt, benennt und deutlich vorgesprochen. Der Schüler muß die ersten bekannten Buchstaben sprechen und schreiben, bei dem letzten aber nun genau auf den Mund des Lehrers sehen, um dieselbe Stellung nachzubilden. Damit er sie richtig trifft, zeigt ihm nun der Lehrer, daß hier zwar die Zunge wie bei l über die Zähne hinausgehe, aber noch weiter sich hinausstrecken könne, wie der Lehrer es vormacht, jedoch von den Zähnen, die sich bis auf die Mitte zusammenfügen, so gehindert werde, daß nur ihre Spitze durch sie vordringen könne.

Der Lehrer läßt daher die Zunge in ihrem verlängerten Maß wie bei l hinzeichnen, und macht nun auf den mittlern Theil der Zähne aufmerksam, welche die Zungenspitze gleichsam abschneiden. Er fordert den Schüler auf, selbst dieses an dem Zungen-Zeichen anzudeuten, und veranlaßt ihn, dieses durch die kleine wagrechte Linie zu thun.

Steht nun die Figur da, so soll mit der ihr entsprechenden Stellung die letzte Bewegung zum Sprechen des Wortes Hut vorgenommen werden.

Damit nun diese vollkommen gelingt, so macht der Lehrer den Schüler auf den Umstand aufmerksam, daß die Zunge hier nicht wie bei z in der Breite durch die Zähne sich drängen wolle; sondern sich gleichsam durch die Runde gleich einem kurzen Stock zusammenziehe, um mit der an die Zähne angestemmten Spitze einen Stoß vorzunehmen.

Um aber dem Schüler darin die sicherste Anleitung zu geben, so hat der Lehrer folgenden Vortheil anzuwenden. Er zieht seine Zunge in die Runde zusammen, rundet auch

seinen Mund so enge, wie z. B. bei dem ö=Sprechen; drängt dann die geründete Zunge, anstatt durch die Zähne, durch die geründeten Lippen, und versucht nun einen Stoß mit der Zunge, wobei es sich zeigt, daß dieselbe Wirkung wie bei dem gewöhnlichen t=Sprechen hervorkommt, mit dem einzigen Unterschied, daß der dumpfe Hall noch dumpfer ist, weil der Widerstand wegen der Weichheit der Lippen dumpfer werden muß.

Indessen kann der Lehrer auf diese Weise den Schüler über den Stoß instruiren, mit welchem er den Buchstaben t hervorbringen soll.

Um recht sicher darin zu gehen, muß der Lehrer, indem er den Stoß auf die hier bezeichnete Art und auf die gewöhnliche Weise vornimmt, den Schüler nicht bloß scharf auf den Mund sehen, sondern auch die Hand vor den Mund halten lassen, um die Wirkung des Stoßes zu fühlen.

Hat er aber den Unterschied bemerkt, so muß er ihm nun auch die Ursache davon dort in der Weichheit der Lippen und hier in der Festigkeit derselben, weil sie an den Zähnen anliegen, nachweisen.

Die Aussprache dieses Buchstabens gelingt dann bei dem Schüler gewiß, ja was schon oben bemerkt wurde, der Stoß der Zunge wird gewöhnlich so stark, oder der ungeübte Schüler hebt die Stemmung der Zunge an den Zähnen so langsam auf, daß immer ein leises e oder ä am Ende hörbar wird. Eben darum hat der Lehrer auch hier wieder vorzubeugen, indem er den Schüler anweist, mit der Zunge so schnell als möglich zurückzufahren.

Ist dieses nun auch gelungen, dann kann der Lehrer die Uebung mit Wörtern fortsetzen, welche mit dem Buchstaben anfangen.

Einsylbige, die zum Zweck dienen, gibt es außer dem Worte Tanz keine; darum muß hier schon die Regel, im Anfang nur einsylbige Wörter zu gebrauchen, überschritten werden. Dann haben wir die Wörter T a n n e, T e l l e r. Dabei muß nur, was auch später besonders vorkommt, die Regel beobachtet werden, daß man die Abtheilung des Wortes in der Art vornehme, vermöge welcher der eine Konsonant herüber, der andere hinüber gezogen und gesprochen werde. Z. B. Tan ne, Tel ler.

So wie oben bei den Wörtern, in welchen das t am Ende vorkommt, der Schüler angewiesen werden mußte, bei dem t schnell mit der Zunge zurückzufahren; so muß er aber bei solchen, wo es im Anfang vorkommt, angeleitet werden, mit dem Stoß der Zunge sogleich in den folgenden Laut

überzugehen, sonst kommt der Fehler vor, daß er te spricht und das a folgen läßt. Z. B. Teanz, Teanne.

§. 110.

d.

Worin der Unterschied des t und d bestehe, ist schon oben erörtert worden. Der Schüler ist also bei diesem Buchstaben nur auf den Unterschied des Stoßes nach seiner Wirkung aufmerksam zu machen. Er wählt daher die zweckdienlichen Wörter. Dergleichen sind Rad, Jud*). Auch können die zweisylbigen Wörter Leder und Nadel noch gebraucht werden.

Der Lehrer muß nämlich die Gegenstände im Bild vorzeigen, und wie herkömmlich um die Benennung einen Andern fragen, welcher auf besondere geheime Anweisung die Wörter fehlerhaft mit t spricht. Z. B. Rat, Jut. Der Lehrer macht nun den Sprechenden auf den Fehler aufmerksam, und er muß ihn im Vorsprechen verbessern. Nun spricht der Lehrer dem taubstummen Schüler das Wort vor, und deutet ihm folgende Punkte der Aufmerksamkeit an. Vor Allem zeigt er ihm, daß auch hier die Zunge wie vorhin das Hauptsprechinstrument sey. Er weist ihn daher an, die Zunge wie vorhin in dem verlängerten Maß hinzuzeichnen, hält ihn aber auf, die Spitze oben abzuschneiden, und weist ihm den Grund davon auf.

Der Lehrer stellt nämlich jetzt wieder seinen Mund zum d-Sprechen, und läßt den Schüler in den Mund schauen, um ihm bemerken zu lassen, daß die Zähne nicht mehr so eng zusammenstehen, folglich sie die Zungenspitze nicht mehr so streng zurückhalten oder abschneiden.

Er zeigt ihm aber nun weiter, daß auch die Lippen nicht mehr so enge an die Zähne angeschlossen seyen, sondern daß sie vielmehr eine, wiewohl — etwas enge, runde Mundöffnung bilden, die der Lehrer mit dem kleinen Finger gleichsam durchbohrt, um den obwaltenden Unterschied recht augenfällig darzustellen.

Da der Lehrer nach hinweggezogenem Finger diese enge runde Oeffnung des Mundes nun frei vorzeigt, so muß er auch die geründete Zunge so weit durch die Zähne vorlegen, daß sie eben durch diese Mundöffnung sichtbar wird. Auf diese Veranlassung deutet er dem Schüler an, daß die Zunge nur darum freier hervorkommen und gesehen werden könne, weil der Mund sich in die Runde öffnet. Aus diesem Grunde

*) Vorausgesetzt, daß der Schüler das Eigenthümliche der gemeinen Juden kennen gelernt hat und im Bilde wieder sieht.

zeichnet der Lehrer unten an die senkrechte Linie den kleinen Kreis, so wie wir oben bei der Beschreibung ihn gesehen haben.

Jetzt fordert er den Schüler auf, dieselbe Stellung nachzubilden, wobei er ihm Punkt für Punkt hilft. So z. B. öffnet er ihm selbst so weit die Zähne, daß der Schüler mit seiner Fingerspitze durchfahren kann. Hierauf weist er ihn an, die Zunge gerundet vorzustrecken. Dann öffnet er ihm die Lippen gleichfalls mit der Fingerspitze, und fordert ihn auf, nun Rad oder Jud zu sprechen. Um sich die Aussprache des d aber noch mehr zu versichern, spricht der Lehrer dem Schüler vorher das Wort selbst noch einmal vor, und gleich darauf mit dem Zeichen der Verneinung (nicht) Jut, sondern Jud.

Zugleich läßt er dem Schüler wie vorhin die flache Hand vor den Mund halten, um den großen Unterschied des Luftstoßes, der zwischen jener und dieser Aussprache statt findet, dabei wahrzunehmen.

Nach dieser Uebung wird es dem Schüler gewiß gelingen, d und t zu sprechen, und er wird nicht bloß in den Wörtern, die er schreiben gelernt hat, sondern in jedem, das er sprechen sieht, wenn anders der Sprechende nicht zu fehlerhaft spricht, die Orthographie genau beobachten, welche hörende Schüler, nach alter Methode unterrichtet, so häufig verfehlen.

Es ist, was nun der Leser bemerken wird, ein auffallend großer Unterschied zwischen der Mundstellung dieser beiden Buchstaben, den wir natürlich vor dieser Beobachtung nicht ahneten.

Hat nun der Schüler den Buchstaben d am Ende richtig gesprochen, so muß er ihn auch in Wörtern sprechen, welche mit dem Buchstaben anfangen. Solche sind Daum (Daumen) und Darm, von welchem ein Stück vorgezeigt werden kann.

Der Lehrer muß wie bei t verfahren. Er läßt nämlich das vorige Wort sprechen, in welchem der Buchstabe am Ende vorkam, und weist den Schüler an, die Mundstellung beizubehalten, und mit derselben auf die Buchstaben aum überzugehen.

Hat nun der Schüler keine Schwierigkeit mehr, den Buchstaben zu sprechen; so muß er ihn so schreiben, wie wir ihn in der Schrift haben. Dazu dient nun das Schreiben des d im Zusammenhang gleich bei dem ersten Worte daum. Der Lehrer zeigt nämlich, daß, im Fall am d der ganze Kreis bleibt, zwischen diesem und dem a gar nicht wohl ein Zusammenhang statt finden könne, außer er müßte

auf die widrigste Weise durch eine wagrechte Linie hergestellt werden. Der Lehrer zeigt dieses vor; z. B. Tab. III. Fig. 51.

Die Miene des Mißfallens erzeugt auch die Vorstellung des Unschicklichen bei dem Schüler, und den Wunsch einer Verbesserung. Dieß gibt dem Lehrer die Veranlassung, den Bogen nicht ganz zu vollenden, sondern in so weit, daß die Bogenlinie an das a sich anlegt; z. B. Tab. III. Fig. 52, wie auch oben in der Buchstaben-Beschreibung schon vorkam. In den weiteren Schreibübungen verliert sich dann unmerklich die zu starke Bogenlinie, ob sie gleich zum a und o besser paßt, als die gerade schiefe Linie.

§. 111.

ch.

Der Buchstabe, den wir nun müssen eintreten lassen, ist das ch.

Es wäre zu wünschen, daß er nach b und p gelehrt werden könnte; weil wir von diesem Buchstaben wenige Begriffswörter zur Uebung haben, die mit den schon kennen gelernten Buchstaben anfangen; allein er gehört noch in die Reihe der Buchstaben oberhalb der Parallelen, und auf das b, welches auch noch in diese Reihe gehört, muß unmittelbar p folgen.

Die Wörter, welche zum Zweck dienen, sind Tuch und Dach.

Das erste und zweite kann in natura vorgezeigt werden.

Bei diesen Wörtern kommen beide Buchstaben t und d wieder in die Uebung; denn tu kann der Schüler sowohl als da sprechen sehen, sprechen und schreiben. Wenn nun der Lehrer die Gegenstände vorgezeigt, die Benennungen von einem andern Schüler vernommen und die Wörter dem taubstummen Schüler vorgesprochen hat; so fordert er ihn auf, die Mundstellungen zu zählen, und die zwei ersten schon kennen gelernten Buchstaben zu sprechen und zu schreiben; folglich wird bloß bei der dritten Mundstellung angehalten.

Der Lehrer spricht das Wort Tuch noch einmal, hält bei dem u etwas inne, und fällt dann in das ch, indem er ein wenig zögernd den untern Gaumen etwas rückwärts hinabdrückt, und zugleich die untere Lippe abwärts zurückzieht, so daß man diesen Druck und Zug tief unten am Kinn bemerken muß.

Damit aber der Taubstumme diese Wirkung des ch-Sprechens nicht bloß mit dem Auge, sondern auch mit dem Gefühl wahrnehme; so läßt der Lehrer von ihm auch noch sein Kinn mit zwei Fingern fassen, und spricht dann aber-

mals das ch, wobei die eben angedeutete Wirkung dem Gefühl unverkennbar sich aufdringt*).

Wenn nun aber der Schüler diese Stellung des Mundes äußerlich vollkommen aufgefaßt hat; so muß zur Zeichnung geschritten werden. Um dazu zu gelangen, fragt der Lehrer pantomimisch den Schüler, wie nun wohl der Buchstabe zu zeichnen sey. Auf die Aeußerung seiner Verlegenheit spricht der Lehrer den Buchstaben noch einmal, und läßt dem Schüler vorher — nicht mehr den Finger an das Kinn, — sondern unter dem Kinn an die Mitte der untern Kinnlade anlegen. Nun wird der Schüler, besonders wenn der Lehrer den Buchstaben mit Nachdruck spricht, hier eine Veränderung spüren und zwar eine Art von Druck. Hat der Schüler diese Beobachtung gemacht, dann sucht der Lehrer ihm auch die Ursache davon aufzudecken. Es ist diese die Wölbung der Zunge in der Mitte des Gaumens. Der Lehrer öffnet zu dem Ende den Mund, zeigt die Zunge in ihrer natürlichen Lage, und zieht sie dann bis auf die Mitte des Gaumens zurück, was er nicht bloß frei sehen läßt, sondern auch mit seinem Finger dem Schüler nachweist.

Dabei zeigt aber der Lehrer auch, wie die Zunge bei dem Zurückziehen sich wölbt und einen Bogen bildet.

Dieß ist nun der Hauptpunkt, worauf der Lehrer die Aufmerksamkeit des Schülers richtet und festhält; denn dieser Bogen gibt ihm den Grund, die innere Mundstellung des Buchstabens mit einer ähnlichen Bogenlinie zu bezeichnen**). Der Lehrer zeichnet anch diesen Bogen vor der Hand auf die Tafel hin, wie oben bei der Beschreibung der Mundstellungen schon angegeben wurde. Tab. III. Fig. 30. Aber nun macht er den Schüler noch auf einen Umstand aufmerksam.

Der Lehrer spricht noch einmal den Buchstaben, und läßt dabei dem Schüler die Hand von oben herab vor den Mund halten. Thut dieß der Schüler, so legt der Lehrer nur etwas mehr Nachdruck auf das ch, wie die Tyroler und Salzburger vom gemeinen Volke es aussprechen, und der Schüler wird am Ende einen sanften Hauch wahrnehmen, ähnlich dem, den er bei dem h wahrnahm. Der Leh-

---

*) Wer diese Beschreibung aufmerksam auffaßt, und sie mit seiner eigenen Beobachtung vergleicht, wird sich gewiß überzeugen, daß es die irrigste Behauptung sey, der Buchstabe ch verursache nur im Innern eine Veränderung, sey aber äußerlich gar nicht sichtbar.

**) Es ist unbegreiflich, wie auch die Zungen-Stellung von diesem Buchstaben von Taubstummen-Lehrern verkannt werden konnte, da die Lage gleichsam mathematisch bestimmt werden kann.

rer fragt ihn darüber, und erinnert ihn dabei an h, spricht noch einmal den Buchstaben, und zeigt, daß am Ende die untere Lippe sich ein wenig in der Art hebe, wie sie bei dem vollen h in größerem Maße thut. Dieser Umstand gibt die Veranlassung, an den Schüler selbst gleichsam die Frage zu stellen, ob er es für passend halte, das h an den Bogen anzufügen. Geschieht dieß, so entsteht die Figur, wie wir sie Tab. III. Fig. 31 gezeichnet haben. Allein dabei ergibt sich wieder die schon bekannte Schwierigkeit, daß der Bogen nicht wohl auf diese Weise dem h angefügt werden könne; sondern daß es schicklicher sey, ihn aufrecht zu stellen, wo dann am Ende des Bogens die Schlußlinie hinaufgezogen werden kann. Dabei erinnert der Lehrer den Schüler daran, daß das h selbst nicht liegend, sondern stehend gezeichnet werde; folglich auch der Bogen, welcher zu ihm gehöre, schicklicher Weise in dieselbe Stellung gebracht, angefügt werde; und unter dieser Ansicht läßt nun der Lehrer dem Schüler selbst den Buchstaben in der Art zeichnen, wie er Tab. III. Fig. 32 gezeichnet steht.

Jetzt, wo der Schüler die Mundstellung vollkommen kennen gelernt hat, muß er nun auch das geschriebene Wort sprechen, und er spricht es auch ganz sicher, wenn er die Zunge gehörig auf den Mittelpunkt zurückzieht und bogenartig wölbt. Darauf hat nun der Lehrer zu sehen; denn der keuchende Hall dieses Buchstabens kommt, wenn seine Stellung getroffen ist, nothwendig hervor.

Nun kann der Lehrer noch das andere Wort zur Uebung sprechen und schreiben lassen, und zu dem Unterricht über die Buchstaben b und p übergehen; indem er dann sogleich wieder schickliche Wörter findet, um dabei die Kenntniß des Buchstabens ch noch mehr zu befestigen.

§. 112.

b.

Dieser Buchstabe ist von der Art, daß sein Hall auch nothwendig hervorkommen muß, wenigstens der beim starken Tabackrauchen.

Der Lehrer hat daher seine Aufmerksamkeit bei dem Sprechunterricht hinsichtlich dieses Buchstabens nur auf diesen Punkt zu richten. Die Beschreibung der Mundstellung ist oben vollkommen gegeben worden, und bedarf daher nicht wiederholt zu werden.

Der Lehrer wählt zur Sprechübung nun die geeigneten Wörter. Dergleichen sind: Buch, Baum, Birn, Band, Bild, Bank.

Das erste Wort dient dem Lehrer darum am besten, weil die Einübung des ch wiederholt wird.

Wenn der Lehrer nach der bisher beobachteten Weise den Gegenstand vorgezeigt und deutlich benennt hat; so läßt er dem Schüler die zwei letzten Mundstellungen vornehmen und schreiben, um ihn um so aufmerksamer auf die erste zu machen.

Kommt es nun zur ersten, so muß der Lehrer nicht bloß den gleichsam zusammengeschnürten Mund recht auffallend vorweisen; sondern ihn auch mit seinen Fingern umfassen, damit der Schüler gleich im Anfang vor einem ärgerlichen Fehler bewahrt werde; nämlich dem, die Stellung des b mit der des m zu verwechseln, welches bei den taubstummen Schülern nicht selten vorkommt; weil diese Stellung mehr Unbequemlichkeit hat, als die des m, wo die Lippen so ganz natürlich nur auf einander liegen. So sprechen (wie besonders erinnert wird) manche häufig mutter anstatt butter, miene anstatt biene ꝛc.

Der Lehrer thut auch wohl, wenn er eine Geldbörse, die zum Zusammenschnüren eingerichtet ist, bei der Hand hat, und diese zum Beispiel und Bild des Zusammenschnürens der Lippen vorhält.

Hat der Schüler die zusammengeschnürte Stellung der Lippen nachgebildet, so stellt sich der Lehrer vor ihn hin mit derselben Mundstellung, und nimmt nun die schnelle Oeffnung des Mundes vor seinen Augen vor, damit er es vorerst sehe, wie dieser zusammengeschnürte Mund sich schnell öffnet, o h n e j e d o c h n o c h d i e Z u s a m m e n z i e h u n g g a n z a u f z u h e b e n. Darauf macht der Lehrer den Schüler auch besonders aufmerksam, damit er sogleich die Wirkung davon wahrnehmen kann. Der Lehrer nimmt nun noch einmal dieselbe Stellung vor, und hält, ehe er die Luft hinausstößt, die flache Hand des Schülers in einiger Entfernung vor seinen Mund, damit er den Luftstoß fühle, der hinausgetrieben wird.

Um die Eigenheit dieses Buchstabens dem Schüler noch anschaulicher zu machen, kann der Lehrer auch eine Tabackspfeife zur Hand nehmen, und ihm, ohne darum wirklich zu rauchen, doch mit derselben zu verstehen geben, daß auf gleiche Weise die Luft wie bei dem Rauchen der Rauch hinausgestoßen werde. Es liegt nämlich Alles daran, daß der Schüler erkenne, e r m ü s s e d e n S t o ß m i t d e m z u s a m m e n g e s c h n ü r t e n M u n d e v o r n e h m e n; denn sonst schnürt er wohl die Lippen zusammen, und öffnet sie auch wieder auf Geheiß, aber der Buchstabe b wird niemals ausgespro-

chen; weil er nicht die durch das Zusammenschnüren der Lippen gepreßte Luft ausstößt.

Nachdem der Lehrer glaubt, der Schüler habe das Aussprechen dieses Buchstabens begriffen; so läßt er den Versuch machen, das Wort Buch zu sprechen. Der pfitschende Laut muß nun wenigstens leise vernommen werden, wenn der Schüler den Buchstaben wirklich begriffen hat.

Sollte es der Fall nicht seyn, so muß die Uebung des Pfitschens abgesondert vom Wortsprechen vorgenommen und wiederholt werden, und zwar immer unter Vorhalten der flachen Hand vor den Mund, um den Unterschied recht wahrzunehmen von der bei dem bloßen Mundöffnen hervorkommenden Luft und dem aus den noch zusammengezogenen Lippen herausgestoßenen Luftstrom.

Was also hierbei besonders nicht außer Acht gelassen werden darf, das ist, daß der Schüler nicht das Pfitschen mit der Luft gesondert vornehme und dann den Vokal folgen lasse. Ferner hat der Lehrer hauptsächlich auch zu beobachten, daß er stäts den Mund mehr auf der linken Seite öffne, und da den Luftstrom hinausstoße; weil es ein wesentliches Merkmal zur Zeichnung des Buchstabens abgibt, den Luftstrom auf dieser Seite zu wissen.

Es kann nun zur Zeichnung des Buchstabens geschritten werden. Das Erste, was sich dem Auge am Munde darbietet, sind die gleichsam in einen Knoten zusammengeschnürten Lippen, welche einen ausgefüllten Kreis bilden. Indem der Lehrer mit seinem Finger diesen Kreis umzieht, zeichnet er ihn auf die Tafel hin, allein kleiner als den des o. Hierauf deutet er wieder auf den Mund, um zu zeigen, daß dieser Kreis ausgefüllt ist. Er füllt daher Anfangs mit der Kreide den gezeichneten Kreis aus. Allein nun öffnet er wieder den ausgefüllten Kreis am Munde, um den Luftstrom hinauszustoßen. Auf diese Weise zeigt er nun am Munde einen hohlen Kreis vor. Dieser hohle Kreis wird nun der Hauptpunkt der Aufmerksamkeit, und gibt dem Lehrer die Veranlassung, mit dem Finger die Füllung seines gezeichneten Kreises auszulöschen, um auch einen leeren Kreis herzustellen. Nun deutet er, indem er noch einmal die Lippen zusammenschnürt und schnell öffnet, mit dem Finger auf der linken Seite des Mundes den Luftstrom an, den er aus dem geöffneten runden Munde ausstößt, und zieht mit dem Finger gleichsam vom Munde aus ihn nach. Hierauf zieht er aber auch an der linken Seite der Figur, nämlich des hohlen Kreises, die Linie hinauf, die er vorher mit dem Finger von dem geöffneten Munde an — dem Luftstrom nachgezogen hatte. So entsteht nun der Buchstabe **b**.

Der Schüler muß ihn gleichfalls zeichnen, was er sicher ohne Anstand thut.

Der Lehrer setzt hierauf die Einübung des Buchstabens sowohl im Sprechen als Schreiben durch die oben angeführten Wörter fort, weil dadurch zugleich die Zahl der Begriffswörter des Schülers vermehrt wird.

Nach hinlänglicher Einübung dieses Buchstabens geht der Lehrer zu dem Buchstaben gleichen Namens über.

c.

Buchstaben, welche unterhalb der Parallellinien sich ausdehnen.

p, g.

§. 113.

p.

In der obigen Beschreibung der Buchstaben und ihrer entsprechenden Mundstellung ist der auffallendste Unterschied zwischen b und p bereits abgehandelt worden.

Der Lehrer hat nun bei dem Sprechunterricht wie bei t und d (nur hier umgekehrt) Wörter anzuwenden, in welchen das p recht auffallend in seiner Stärke gezeigt werden kann.

Die dienlichsten Wörter sind Pech, Pelz und Papp.

Die zwei ersten sind vorzüglich wegen des nachfolgenden e sehr dienlich, wie wir bei der folgenden Erörterung sogleich einsehen werden.

Der Lehrer zeigt ein Stück Pech vor, läßt aber das Wort Anfangs von einem andern befragten Schüler benennen, aber absichtlich unrichtig aussprechen, nämlich Bech. Der Lehrer äußert darüber seine Mißbilligung und fordert den Schüler auf, nicht Bech, sondern Pech zu sprechen, welches er auch thut. Hierauf richtet er sich an den taubstummen Schüler, und spricht ihm nun selbst noch einmal das Wort vor, aber zeigt ihm zugleich eine ähnliche Mundstellung wie bei b, und auch eine ähnliche Wirkung in Bezug auf die herausgestossene Luft; aber er zeigt auch, wie sogleich näher nachgewiesen werden wird, daß eine auffallende Verschiedenheit in beider Beziehung statt finde, indem der Mund bei p erstens viel enger sich zusammenschnüre, zweitens die Luft stärker sey, und drittens eine andere Richtung nehme. Diese drei Punkte sind nun von dem Lehrer zu erörtern. Den ersten verdeutlicht er dem Schüler in dem vorher bei b schon angewendeten Vergleich mit einer Geldbörse, indem er sie nun noch enger zusammenschnürt und dabei dasselbe mit den Lippen nachmacht. Den zweiten Unterschied, so wie den dritten

läßt der Lehrer dem Schüler fühlen, indem er wie vorhin ihn anweist, seine flache Hand vor den sprechenden Mund zu halten. Endlich zeigt der Lehrer dem Schüler, daß der Luftstoß bei p seine Oeffnung hauptsächlich in der Mitte der eingebeugten Unterlippe erhalte, und deswegen aber auch seine Richtung abwärts nehme.

Nun kommt es aber dazu, daß der Lehrer dem Schüler auch die Ursache von dieser ganz verschiedenen Wirkung aufdeckt, und ihn zugleich dabei anweist, die Stellung des Mundes eben so vorzunehmen, wie er sie ihm vorzeigt.

Nebst dem, daß der Mund oder eigentlich die Lippen enger zusammengeschnürt sind, zeigt sich nämlich auch noch, daß die untere Lippe weit mehr ein- und abwärts gedrückt sey, als bei b.

Dieses besonders unterscheidende Merkmal muß dadurch hauptsächlich erkannt werden, daß man dem Schüler von der richtigen Stellung des Mundes bei p schnell die von b nehmen läßt; weil sich dabei auffallend zeigt, daß die untere Lippe sich schnell emporhebt.

Der Lehrer spricht nun dem Schüler, damit er den Unterschied recht genau erkenne, das Wort einige Mal mit b und p vor, läßt dabei nicht nur die verschiedenen Bewegungen des Mundes deutlich sehen; sondern immer auch durch Vorhalten der flachen Hand die Verschiedenheit der Richtung des Luftstoßes, als die Verschiedenheit seiner Stärke recht genau unterscheiden. Hierauf muß der Schüler die Stellung selbst nachbilden und das Wort Pech sprechen.

Zur Sicherheit drückt der Lehrer dem Schüler noch den Mittelpunkt der untern Lippe selbst etwas einwärts. Der Buchstabe wird dann sicher richtig gesprochen, und zwar für immer.

Wenn dieß geschehen ist, dann folgt auch die Anerkennung der Buchstabenfigur, wie wir sie dem Schüler angeben; indem wir ihn hauptsächlich auf den abwärts gehenden Luftstrom aufmerksam machen, dabei die aufwärts gehende senkrechte Linie an dem Kreis auslöschen, und dafür eine abwärts ziehen. Der Lehrer erklärt dann bei diesem Unterricht alle Punkte durch Pantomime und Zeichnung:

a) der zusammengeschnürte Mund ist derselbe hier, wie dort; —

b) nur enger;

c) allein auch diese enger zusammengepreßten Lippen müssen sich öffnen, um den gepreßteren Luftstrom durchzulassen;

d) es ist also natürlich, dieselbe Figur hinzuzusetzen, nämlich den kleinen Kreis;

e) allein wir zeichneten bei b den Luftstrom in seiner geraden wagrechten Richtung*) hin; nun finden wir die Richtung des Luftstroms abwärts: was können wir nun richtiger thun, als dieselbe Richtung an unserm Kreis anzubringen, und es entsteht unser p.

Die Richtung des Luftstroms nach unten gibt dem Buchstaben mehr den dumpfen Hall von pe, als die Richtung des Luftstroms gerade hinaus — in wagrechter Linie, welche mehr dem bä oder ba ähnelt**). Eben darum dienen — Anfangs zur Uebung im Sprechen des Buchstabens p besser die Wörter, worin das e auf p folgt; denn es kostet Anfangs dem Schüler einige Schwierigkeit, mit der enger zusammengeschnürten und abwärts gedrückten Lippe pa oder pu zu sprechen. Um so leichter wird es ihm aber, wenn das e folgt.

Erst wenn der Buchstabe richtig getroffen ist, müssen Wörter mit andern Vokalen zur Uebung genommen werden, wo dann das Wort Papp am dienlichsten ist, weil die Wirkung des Buchstabens oder seine Mundstellung sich darin recht auffallend am Ende zeigt.

Dieser Buchstabe ist auch einer derjenigen, auf dessen Vernehmlichkeit im Sprechen mit Sicherheit gerechnet werden darf, wenn die Mundstellung richtig getroffen worden ist.

§. 114.

g.

Wir müssen uns bei diesem Buchstaben die oben gelieferte Beschreibung seiner Mundstellung hier ganz wieder zurückrufen, weil bei dem Unterricht über das Sprechen desselben der Schüler ganz auf dieselben Züge jener Beschreibung aufmerksam gemacht werden muß.

Die Zeichnung der Mundstellung muß hier nach einer zweifachen Anschauung vorgenommen werden; nämlich nach der innern Beugung der Zunge und nach der äußeren Stellung der untern Kinnlade vom Halse an bis um das Kinn herum. Eine Stellung, die eben durch die innere Beugung der Zunge hervorgebracht wird.

Der Lehrer bedient sich nun wieder hier, wie bei allen Buchstaben passender Wörter zum Unterricht. Deren sind: G a r n, G e l d, G o l d.

Im ersten Worte, das von einem andern Schüler auf das Vorzeigen eines Stranges G a r n gesprochen wird, kennt der taubstumme Schüler die Buchstaben arn. Der

*) Nämlich vorwärts, wenn die Tafel liegend vorgehalten wird.

**) Der Buchstabe b sollte im A B C den Namen ba, und p den Namen pe erhalten, so wie d de und t tä heißen sollte.

Lehrer spricht sie ihm daher langsam vor, und läßt sie ihn auf diese Weise dictando schreiben. Ist dieß geschehen; so gibt der Lehrer ihm die Stellung von g zum Anschauen, und deutet dabei auf den in der obern Linie stehenden Vokal e, um ihm zu zeigen, daß es beinahe dieselbe Stellung des Mundes ist. Er spricht aber e, und läßt dem Schüler die flache Hand vorhalten, damit er die sanfte Luft wahrnehme, welche dabei aus dem Munde geht, ganz gleich dem gewöhnlichen Hauch oder Athem, was der Lehrer dem Schüler auch nachweist. Nun spricht er aber g mit e — ge, und deutet auf die untere Lippe hin, wie sie dabei ein kleines Zucken rückwärts auf die Endwinkel zu blicken läßt. Dabei läßt er aber noch einmal die flache Hand vor den Mund halten, damit er einen — kurzen etwas abwärts gehenden Luftstoß wahrnehme. Hat der Schüler diesen auffallenden Unterschied vom e bemerkt, so fragt der Lehrer gleichsam den Schüler um die Ursache. Indem aber der Schüler verlegen ihn anblickt, läßt der Lehrer ihn in seinen Mund schauen, und zeigt ihm, daß die Zunge diese Veränderung äußerlich, und diese Wirkung des kurzen Luftstoßes innerlich — auf die Weise hervorbringe, daß sie mit ihrer Spitze sich hinter den Zähnen hinunterbeugt, und — so eine Wölbung bildet.

Der Lehrer läßt nun dem Schüler dieselbe Stellung der Zunge vornehmen, und ist ihm, so weit es erforderlich und thunlich ist, dabei behilflich. Nun muß er mit dieser Stellung garn sprechen, und es wird ihm gelingen, wenn die Stellung richtig getroffen ist.

Der Lehrer thut wohl, wenn er den Schüler dabei an die Mundstellung von ch erinnert, und ihm den Unterschied aufweist. So wird dann der Schüler diese Stellung des g um so richtiger treffen.

Es ist also nur noch um die Zeichnung der Mundstellung zu thun.

Der Lehrer nimmt die Stellung selbst wieder vor, es versteht sich so expressiv als möglich, ohne der wahren Stellung dabei Abbruch zu thun. Nun zeichnet der Lehrer den Bogen der Zunge hin, wie bei ch im Anfang, nämlich Tab. III. Fig. 30, deutet auch auf diesen Bestandtheil des ch hin; allein er zeigt dabei zugleich auf die Stellung der untern Kinnlade, welche durch diese Zusammenstellung verursacht wird, und zieht mit dem Finger die Umrisse, wie wir schon oben gesehen haben, unter dem Kinn, dann aber — auch mit der Kreide an die Tafel unterhalb des liegenden Bogens, den er, wie sich in der Natur zeigt, gleich Anfangs stark in die Höhe steigen und rückwärts tief herabfallen läßt, wie schon früher bei der Bildung der Buchstaben angegeben

wurde, und hier Tab. III. Fig. 35 wiederholt wird, so daß das liegende g herauskommt.

Ist diese Zeichnung vollbracht, so darf der Lehrer dem Schüler nur andeuten, daß diese Lage nicht wohl zu den andern Buchstaben in die Parallele und in den Zusammenhang passe, und der Schüler wird zufrieden seyn, wenn er diesen aufwärts stellt.

Sprechen und Schreiben des g, wohl gemerkt in seinem rohen Element, wo dasselbe wie hier, unten an seiner senkrechten Linie nur die bogenartige Einbeugung über das Kinn erhält, also nur so geschrieben wird, ist erzielt. Aber was auch hier wie bei mehreren Buchstaben ein wichtiger Gewinn ist, ist das — richtige Sprechen des g im Verhältniß zu ch und k, und somit das — Unterscheiden dieser Buchstaben im Schreiben. Die — Orthographie für diese Fälle ist dadurch auch im Ursprung schon gewonnen, und kann um so weniger verloren gehen, weil jeder Buchstabe seine eigene Mundstellung hat, mit welcher jeder nothwendig nur so gesprochen werden kann, wie es die Eigenheit des Buchstabens fordert.

So wie demnach der Schüler ein Wort mit einem dieser Buchstaben geschrieben sieht, so kann er nicht anders als die entsprechende Mundstellung vornehmen, und so muß er nothwendig auch den Buchstaben richtig sprechen.

Eben das öftere Lesen der Wörter mit solchen Buchstaben muß sich wegen der Erinnerung an die dazu gehörigen Mundstellungen so einprägen, daß er, im Falle er selbst ein solches Wort für sich zu schreiben hat, gewiß nicht fehlen wird, denn äußere Anschauungen sind für unsere Erinnerung die vortheilhaftesten Hilfsmittel.

Der Lehrer muß daher auch, um diese Anschauungen um so tiefer einzuprägen, in der Folge bei dem Diktiren solcher Wörter immer mit dem Finger unter dem Gaumen die drei Punkte — vorn — in der Mitte und — rückwärts an der Gurgel andeuten, wo die Zunge sich wölbt und den Mund gleichsam verklemmt, damit er so zu sagen durch das Sprengen dieser Klemmung dem angefügten Lauten den geeigneten Schall geben kann.

d.

Buchstaben, welche ober- und unterhalb der Parallellinien sich ausdehnen.

ſ, f.

§. 115.

ſ.

Dieser Buchstabe hat bei dem Unterricht nicht die geringste Schwierigkeit; denn die Stellung des Mundes ist

zu sichtbar, als daß sie nicht sogleich vom Schüler zu unterscheiden und nachzubilden wäre.

Des Sprechens wegen ist der Schüler nur darauf aufmerksam zu machen, daß die Luft durch die Zwischenräume der Zähne getrieben wird, wodurch das Sausen des ſ entsteht. Der Lehrer muß ihm daher diese Wirkung auch zu fühlen geben, und zwar in der Art, daß er Anfangs die Stellung von ſ ihm vorhält, ohne noch die Luft durchzustoßen, dann aber mit der sichtbaren Gestikulation eines Stoßes die Luft durchtreibt, während dem er die Hand des Schülers vor seinen Mund hält. Hat nun der Schüler die Natur dieses Buchstabens für das Sprechen kennen gelernt, und ist er durch die gegebene Anleitung auch im Stande, ihn hervorzubringen; so kommt es an das Auffassen des Figürlichen der Mundstellung. Es ist nichts leichter, als dem Schüler mit dem Finger den Zug des ſ an dem Munde zu zeigen.

Nachdem der Lehrer ihm die lange Linie in der Mitte gezeigt hat, in welcher sich die Lippen auseinander ziehen, und auf die zwei kleinen Bögen aufmerksam macht, in welchen die Zwischenlinie nach der oben bezeichneten Fig. 43. Tab. III. sich schließt; so zeigt er ihm auch ganz wie schon oben angegeben wurde, daß, wenn man die Figur auf die Art beschreibt, man mit dem Finger auf der linken Seite des Endes den Bogen oberhalb der Zwischenlinie anfängt, und bei dem Umkreisen des Bogens in die Zwischenlinie eintritt, dieselbe bis gegen den andern Bogen fortzieht, und da abermal um denselben herumfährt, die Figur mit einem Zug beschrieben werde, und der vorigen mit dem einzigen Unterschied gleich komme, daß die zwei Bögen am Ende sich nicht auf beiden Seiten in der Mittellinie anschließen.

Der Lehrer zeigt ihm nun dieß sogleich in der Fig. 44. Tab. III. als ein liegendes ſ vor, in horizontaler Lage, und er muß nur den schon öfter gebrauchten Bestimmungsgrund, der Schrift mehr Symmetrie zu geben, hier wieder in Anwendung bringen, um den Schüler selbst dafür zu stimmen, die perpendikuläre Stellung vorzuziehen. Es bedarf hierzu nur das Schreiben eines Wortes, in welchem das ſ vorkommt, um den zu großen Raum in die Augen springen zu lassen, welchen das ſ in horizontaler Lage einnimmt.

Die Wörter, welche hier zweckmäßig gebraucht werden können, sind Haas, Maus, Roß, Nuß. Es versteht sich aber, daß das ſ als Endbuchstabe gegenwärtig noch in dieser Zeichnung und zwar insbesondere sehr in die Länge gezogen

vorkommen muß, damit es auffällt. Das erste Wort ist daher sehr zweckmäßig, weil der Mund durch das zweifache a oder die Wiederholung des a einen solchen Aufenthalt in der Stellung vorweist, daß die darauf folgende — des s recht sehr in die Augen springt.

Die Vokale o und u sind gleichfalls sehr geeignet, um Anfangs die Stellung des s recht anschaulich in die Augen zu werfen, darum sind die darauf folgenden Wörter noch zur Uebung zu nehmen. Weniger geeignet ist der Vokal i, am allerwenigsten das e. Eben darum ist es räthlich, das i zuletzt, und das e bei der ersten Uebung gar nicht zu gebrauchen; denn obgleich die Stellung von e noch sehr verschieden von der des s ist; so ist doch die Wirkung dieser Stellung von der Art, daß das e dem Buchstaben s anzukleben scheint.

Wird aber das s mit i verbunden, so ist besonders darauf zu sehen, daß auf das is der Buchstabe t folge; weil, wie oben schon bemerkt wurde, gerade diese Zusammensetzung die vortheilhafteste zum lauten Sprachanfang ist; denn erstens ist der Laut i derjenige, welcher dem wilden Ruf der Taubstummen in der Regel am ähnlichsten, wo nicht gleichkommt; zweitens ist das s auch der Buchstabe, der vernehmbar werden muß, wenn die Luft durch die Zähne getrieben wird, und drittens erhält gerade dadurch, daß die Stellung des s in die des t übergeht, das vorherige Sausen, den vernehmbaren, dumpfen und stumpfen Hall, den der Buchstabe t fordert.

Dem Taubstummen ist auch, obschon er sich nicht selbst hört, doch das Laute der Wörter in ihren Wirkungen oder Sprachorganen wahrnehmbar, weswegen man bei dem Eintritt eines nur etwas lauten Wortes, das er spricht, nur die Bezeugung der Freude und Zufriedenheit bedarf, um ihn der Analogie wegen, auch bei andern Buchstaben zum lauten Hervorbringen zu bringen. Doch! davon noch unten besonders.

§. 116.

f.

Der letzte Buchstabe, den wir noch zu behandeln haben, ist das f.

Es ist ein sehr irriger Wahn, der aus der Vernachlässigung unserer Aussprache entstanden ist, daß wir v und f ganz gleich sprechen. Der Urheber unsers deutschen A B C, und folglich der Urheber der Benennungen der Buchstaben hat die Verschiedenheit dieser zwei Buchstaben sehr genau durch ihre Namen vau und ef bezeichnet.

Wird v richtig, wie es seyn soll, gesprochen, z. B. in

vor, so wird das vo ganz weich gesprochen, und man könnte als Hörender sich dunkel vauor zu hören denken, ähnlich dem der englischen Sylbe awr; dagegen klingt f in Fürst, fünf u. dergl. m. äußerst scharf, wenn es richtig gesprochen wird, und man glaubt bei dem f im Anfang ein ef oder if zu hören. Daher also der Unterschied und der Grund der Namen.

Dieß geht nun dem Taubstummen, für welchen wir ein ABC abhandeln, nicht an, aber um so mehr die Ursache von dieser Verschiedenheit des Schalles, — der von beiden Buchstaben vernommen wird. Diese wurde schon oben bei der Beschreibung der Buchstaben angegeben, so wie dort auch gezeigt wurde, daß sie im sehbaren Mundalphabet gleichfalls genau angegeben werden müsse. Soll nun der Taubstumme auch die Verschiedenheit dieser Buchstaben auffassen, und für jeden eine eigene Figur setzen; so muß es sich der Lehrer sehr angelegen seyn lassen, die Verschiedenheit der Mundstellung, mit welcher beide Buchstaben richtig zu sprechen sind, auch recht ausdrücklich dem Gesicht des Schülers vorzuhalten. Es dienen ihm die Wörter Faß, Fuß und Faust, besonders, weil in denselben der erst kennen gelernte Buchstabe f wieder vorkommt.

Hat nun der Lehrer wie bisher den Gegenstand vorgezeigt und die Benennung abgefragt, so ist es auch bei diesem Buchstaben wie oben bei d und t, und b und p sehr dienlich, wenn er auf vorgängige Verabredung mit einem andern Schüler das Wort Anfangs wie vaſs sprechen läßt, damit der taubstumme Schüler durch die angebrachte Korrektion um so aufmerksamer auf die wahre Stellung des Mundes bei diesem Buchstaben werde.

Diese Korrektion muß aber der Lehrer in der Art anbringen, daß er dem Fehlenden mit dem Munde und dem Finger an dem Munde andeutet, hier greife kein stumpfer Winkel in der Unterlippe Platz, wie ihn der Lehrer auch zugleich an der Tafel zeichnet; sondern daß dieser Winkel äußerst scharf sey durch das Zusammenpressen der Unterlippe.

Dabei macht der Lehrer, da er den Buchstaben so vorspricht, wie es seyn soll, noch auf die Hauptverschiedenheit für das Zeichnen aufmerksam, nämlich auf die ziemlich weite Mundöffnung bei v im Worte vier, wenn das v recht weich gesprochen wird, und auf den fast ganz geschlossenen Mund bei f.

Der Lehrer nimmt auch Instrumente zur Hand, um die Sache mehr anschaulich zu versinnlichen. Z. B. einen sehr weiten und einen sehr engen Schlüssel, an deren Oeffnung die Luft einwärts geblasen werden soll, daß sie auf der andern

Seite wiederprallt; denn es versteht sich, daß für den Taubstummen kein Pfeifen hervorkommen soll.

Hat nun der Taubstumme den Unterschied wahrgenommen, so muß er das Wort selbst sprechen; folglich den Mund zur Aussprache des f stellen. Dabei kommt ihm der Lehrer in so weit zu Hilfe, daß er ihm die untere Lippe gegen den Mittelpunkt zusammenpreßt, und dann mit dem Finger ihm in denselben einen scharfen Eindruck macht, um dadurch nicht nur die Schärfe des Winkels anzudeuten, sondern auch die geringe Oeffnung des Mundes, mit welcher der scharf flüsternde Schall des f hervorkommen soll. Nach diesen Vorrichtungen kommt derselbe auch sicher hervor, und das Wort wird richtig gesprochen.

Daß, wie oben schon bei ähnlichen Fällen bemerkt wurde, die Verstärkung des Nachdrucks vom Endbuchstaben durch Verdoppelung bezeichnet werden müsse, wird kaum einer Erinnerung bedürfen.

Er kommt nun noch zur Zeichnung des Buchstabens. Diese zu gewinnen, spricht der Lehrer abermal den Buchstaben, d. i. stellt den Mund dazu, und umschreibt nun wie bei ſ mit dem Finger die Lippen, um dieselbe Figur wie f, jedoch im kurzen Maßstabe, nachzuweisen. Dabei muß er aber im Mittelpunkt anhalten, um sogleich die auffallende Erhöhung oder den Knoten, könnte man sagen, mit zu bemerken und zu bezeichnen, und die Zeichnung auf der Tafel zu entwerfen, z. B. Tab. III. Fig. 46.

Der Buchstabe wird aus den dem Schüler schon bekannten Gründen aufrecht gestellt, und wir haben ihn sprechen und schreiben gelehrt.

Nun kann noch einige Uebung fortgesetzt werden, wozu das Wort Faust auch deswegen besonders dient, weil das ſ mit t am Ende vorkommt, indem wie oben schon bemerkt wurde, diese zwei Buchstaben in dieser Stellung unwillkührlich schallen.

§. 117.

Welche Buchstaben haben wir noch übrig? Wir haben zwei ausgelassen:

q und x.

Ein Beurtheiler dieser Theorie machte diese unerwartete Bemerkung zur Bezeichnung der Mangelhaftigkeit derselben. Es könnte also dieselbe Erinnerung auch noch von andern Kritikern gleicher Art gemacht werden. Darum dürfen wir sie doch nicht unerwiedert vorüber gehen lassen.

Ob wohl dem deutschen Taubstummen ein x so nothwendig sey, daß es ihm gleich im Anfange gelehrt werden müsse?

Dem Taubstummen kann nur chs gelehrt werden, und dieses ist ihm gelehrt worden.

Sollte denn einst dem Taubstummen das Xaverius oder Xerxes vorkommen, so ist er zuverlässig in der Bildung so weit gekommen, daß ihm gesagt werden kann, man habe für die zwei Buchstaben chs ein Zeichen aus einer fremden Sprache gewählt; und somit ist denn die etwa wichtig scheinende Kenntniß des Buchstaben x beigebracht.

Mehr Aufmerksamkeit verdient der Buchstabe q, weil er ein deutscher Buchstabe ist, und wenn auch sehr selten, doch in der deutschen Sprache vorkommt *). Allein bis dergleichen Wörter vorkommen, bedarf es für den Taubstummen gewiß auch nichts mehr, als ihm zu bemerken, man habe den Gebrauch, für die zwei Buchstaben kw (kwal ꝛc.) ein Zeichen zu setzen, Q und q. Dann ist auch dieser Anstand gehoben.

§. 118.

ä, ö, ü.

Diese Buchstaben bedürfen im Grunde keiner besonderen Abhandlung mehr, weil sie in ihrem Grundlaut schon erörtert sind.

Nur die einzige Erinnerung muß für ihre Einübung anempfohlen werden, daß der Lehrer, wenn ein Molllaut vorkommt, den Grundlaut sprechen läßt, und dabei dem Schüler selbst die Stellung durch Zusammendrücken nur verengert, aber die Verengerung im Uebergang vom Grundlaut zum Molllaut an seinem Munde mit vorweist.

Diese Uebung kann aber am besten auf der zweiten Stufe des Unterrichts statt finden, wo zweisylbige Wörter dazu dienen müssen; indem dabei auch die vielfache Zahl der Wörter zugleich mit eingeübt wird. Z. B. Hand, Hände, Kopf, Köpfe, Fuß, Füße ꝛc.

So wie der Schüler nun einmal wahrgenommen hat, daß hier eine Verengerung oder eine Zusammenziehung der Mundstellung für den Grundlaut erforderlich ist; so kommt ihm sicher auch die Anweisung natürlich vor, den Buchstaben nur mit einem Zeichen der Zusammenziehung ^ oder ″ zu versehen.

§. 119.

Schluß.

Das Sprechen, Sprechensehen und Schreiben ist nun für den Taubstummen vollkommen gelehrt, und es bedarf

*) Wir haben im Grunde nur zehn deutsche Wörter mit Q. Qual, Quelle, Quacken, Quetschen, Quer, Quitten, Quarz, Quecksilber, Qualm, und Quirl.

nichts weiter mehr, als eine zweckmäßig fortgesetzte Uebung. Indessen ehe wir die nöthigsten Regeln noch für diese angeben, können wir einige Schwierigkeiten nicht unberührt lassen, die sich auch auf der ersten Stufe der Uebung noch ergeben. Diese sind: erstens die Aussprache der am Ende eines einsylbigen Wortes zusammentreffenden Konsonanten, und zweitens der im Anfang eines Wortes zusammengefügten Konsonanten.

Wir müssen daher diese Schlußerinnerung noch in eine zweifache Abtheilung bringen.

Wir handeln demnach zuerst von der Zusammenfügung zweier Konsonanten am Ende eines Wortes, dann von dergleichen am Anfang des Wortes.

Schwierigkeiten der ersten Art gibt es nur drei; nämlich die Sylbe, welche mit chs, dann die, welche mit ſch und die, welche mit ng endigt.

Was die erste Schwierigkeit betrifft, so muß bemerkt werden, daß die Aussprache des chs dem Taubstummen sehr schwer falle, und daß er darum sich die Aussprache, so z. B. das Wort Ochs, durch Einschieben des e erleichtere; daher immer Oches, das Wort Wachs, Waches u. dergl. m. spreche. Ingleichen kommt ihm auch die Aussprache des ſch am Ende wie auch am Anfang schwer vor, weswegen er gewöhnlich das ſ vom ch getrennt spricht, wodurch der laute Schall ganz verhindert und nur ein leises ſ und ch hervorgebracht wird. Diese Schwierigkeiten muß nun der Lehrer zu beseitigen trachten.

Um dieses zu können, muß er auch ihren Grund kennen. Er liegt darinnen, daß der Schüler im ersten Fall die Zähne nicht schnell genug zusammenklappt, im zweiten sie nicht schnell genug öffnet. In Bezug auf den ersten Fall hat daher der Lehrer den Schüler anzuweisen und zu üben, die Zähne so schnell zusammen zu klappen, als wolle er etwas erschnappen.

Im zweiten Fall muß der Lehrer den besondern Vortheil lehren, die Zähne gar nicht zu öffnen, sondern die Zungenwölbung für ch innerhalb der Zähne vorzunehmen, und die Luft für den Buchstaben ſ anstatt auswärts zu treiben, durch die Zähne Anfangs sanft einwärts zu ziehen, und sie dann mit zurückgezogener Zunge stark durch die verschlossen gebliebenen Zähne auswärts zu stoßen, wobei denn der eigenthümliche Hall des ſch sicher hervor kommt. So ist dann die Schwierigkeit gehoben, und die Wörter werden mit Leichtigkeit richtig gesprochen.

Was die Schwierigkeit betrifft, welche sich noch bei den

Endsylben ang, eng, ing, ong, ung ergibt; so liegt ihr Grund darin, daß der Taubstumme die Zunge zwar richtig, — hinter den Zähnen im untern Gaumen beugt, aber diese Klemmung auch — wieder schnell aufhebt, wodurch die Sylbe niemals den knengenden Schall erhält.

Die Schwierigkeit hebt sich aber leicht, sobald er angeleitet und gewöhnt wird, diese Zungenklemmung etwas länger zu behalten.

Diese Anleitung ist erst von wesentlichem Vortheil, wenn die Uebung des Sprechens durch mehrsylbige Wörter geht.

Größer erscheint die Schwierigkeit bei der Zusammenfügung der Konsonanten im Anfang der Wörter; z. B. mit bl, br, oder pr, pf, ps, dr, tr, fl, fr, gl, gn, gr, kl, kn, kr, schl, schm, schn, schr, spl, spr, st, str, zw 2c.

Die Schwierigkeiten liegen aber durchaus im Mangel der Uebung, und wir haben nur besondere Vortheile zu benützen, um die Uebung zu erleichtern.

Wir müssen diese Vortheile auf jede einzelne Sylbe beziehen.

Bl und br. Hier liegt der Grund der Schwierigkeit darinnen, daß der Schüler in der Aufeinanderfolge der Mundstellungen zu langsam ist, folglich jede gesondert vornimmt. Er kann aber alle Schwierigkeiten vermeiden, wenn er gelehrt und gewöhnt wird, in solchen Fällen die Lippen zusammen zu ziehen, und die Zunge zugleich zwischen den zusammengeschnürten Lippen vorzustrecken, um so bei Eröffnung der Lippen in die Stellung des Vokals überzugehen.

Um dieses um so sicherer zu erzielen, ist es daher gut, das Wort Anfangs mit l allein sprechen zu lassen; z. B. latt, und dann mit der gegebenen Anweisung blatt zu sprechen.

Bei br ist derselbe Vortheil anzuwenden. Der Schüler muß die Stellung für b annehmen, aber gleichsam hinter ihr versteckt mit der zurückschnellenden Zunge auf den folgenden Vokal übergehen.

Was die Sylbe dr oder tr betrifft, so gilt die entgegengesetzte Anweisung von der bei l. Der Schüler muß gewöhnt werden, auch mit der zum t=Sprechen vorgestreckten Zunge zurück zu schnellen. Dadurch verschmilzt gleichsam das dr oder tr, z. B. im — Tritt. Das Schnarren des r wird gleichsam durch den t=Anstoß zu einem Triller.

pf hat mehr Schwierigkeit als pr und spr, weil der Schüler immer den geschnürten Mund zum p=Sprechen öffnet, und auf solche Weise zu spät kommt, um f zu sprechen, welches eine eigene Stellung der Unterlippe fordert. Daher spricht

der Taubstumme gewöhnlich in solchen Fällen pef — z. B. peferd, pefarrer.

Es kann aber durch einen einzigen Vortheil diese Schwierigkeit beseitigt werden. Dieser Vortheil besteht darin, daß der Schüler angewiesen wird, nicht die zusammengeschnürten Lippen in einem solchen Fall, wo f folgt, im Ganzen zu öffnen, und dann erst den Mund für f zu stellen; sondern nur die Oberlippe aus ihrem gepreßten Zustand zu reißen, oder mit ihr hinauszufahren, und dabei die Unterlippe um so mehr einwärts zu ziehen, als er dadurch sogleich die Mundstellung für f gewinnt. Wird dieses beobachtet, so kommt pf verschmolzen hervor.

fl. Bei dieser Zusammensetzung muß dasselbe beobachtet werden, wie bei bl, nämlich die Zunge muß hinsichtlich fl schon bei der Mundstellung für f vorgelegt werden. Allein hier kommt noch ein besonderer Vortheil zu statten. Der Schüler muß angeleitet werden, die Luft zu dem Pfeifen des f einwärts zu ziehen, dann ist der Schall vollendet, indem der Mund die Zunge zum l=Sprechen vorwärts stößt.

fr. Bei dieser Zusammenfügung muß der Schüler geübt werden, das Zungenschnellen mit der f=Mundstellung so zu verbinden, daß es ein Schlag wird, was jedoch nicht so wohl zu beschreiben als vorzumachen ist.

gl und kl, so wie gn, kn, gr und kr haben für den Taubstummen besondere schwer zu beseitigende Schwierigkeiten, weil er von den Zungenklemmungen schwer zum freien Gebrauch der Zunge übergehen kann, weswegen er in solchen Fällen sich immer mit Einschieben eines e hilft.

Es ist ja dieß der Fall selbst bei hörenden und im Sprechen natürlich geübten Menschen. Sie sprechen z. B. statt glas — gelas; kleid — keleid; gnade — genade; knoten — kenoten; gras — geras; kraut — keraut.

Es gibt hier aber schlechterdings kein anderes Mittel, um zum Ziele zu kommen, als die Uebung, weil nur durch sie die Fertigkeit und Schnelligkeit im Gebrauch der Zunge erzielt werden kann. Der Lehrer muß nun den Schüler dabei auf den Fehler aufmerksam machen, nämlich auf das eingeschobene e, dann übt er sich selbst, das e gleichsam zu verschlucken.

schm hat auch seine bedeutende Schwierigkeit, allein sie fällt ganz hinweg, wenn der Schüler nach obiger Anleitung sch sprechen kann, weil es ihm dann leicht ist, die Zungenklemmung in der Mitte zu lassen, und äußerlich mit den Lippen zusammen zu klappen.

schn fordert die Beobachtung des eben erst wieder gedachten sch; das darauf folgende n aber fordert auch ledig=

lich die Uebung, die in der Mitte geklemmte Zunge an den obern Gaumen hinauf zu schlagen. Leichter ist wieder die Zusammenfügung von —

schr zu treffen, weil mit der Aufhebung der Zungenklemmung das Schnellen der Zunge verbunden werden kann.

Die Sylbe mit st angefangen hat gar keine Schwierigkeit, sobald obige Anweisung vom sch gegeben ist, die Zähne geschlossen zu halten, die Luft durch sie einwärts zu ziehen, und so das t zu sprechen.

Bei dieser Anweisung hat selbst die Sylbe mit spr angefangen, keine Schwierigkeit mehr, vorausgesetzt, daß die Sylben mit br und pr nach der obigen Anleitung schon eingeübt sind.

Einige Schwierigkeit hat noch die Sylbe mit zw, aber sie kann nicht anders als durch bloße Uebung beseitigt werden, und zwar auf dieselbe Weise wie bei gn oder kn; nämlich: daß der Lehrer den Schüler auf seinen Fehler, des eingeschobenen e, aufmerksam macht, und ihn auffordert, es gänzlich auszulassen. Dabei hat er ihn auch zugleich anzuweisen, nach der Stellung des Mundes zum z-Sprechen die straff auseinander gezogenen Lippen schnell zur w-Stellung zu schließen.

Eine besondere Uebung ist hier noch mit dem Schüler im Buchstabensehen vorzunehmen; denn so leicht es ihm auch wird, jede für sich vorgewiesene oder auch mit einem Vokal verbundene Mundstellung eines Konsonanten zu sehen; so schwer muß es ihm doch Anfangs werden, auch die zusammen gesprochenen Konsonanten zu unterscheiden; weil es Anfangs scheint, daß zwei oder gar drei in ihrer engen Verbindung eine eigene Mundstellung haben. Daher ist es nothwendig, dem Schüler zu zeigen, daß, so wie die Verbindung zweier Buchstaben keine Verschmelzung zu einem sey, auch die — schnelle aufeinander folgende zweifache Mundstellung nicht als — eine angenommen werden könne, sondern als zwei hinter einander folgende Veränderungen angesehen werden müssen. Um nun den Schüler in den Stand zu setzen, diese Unterscheidung im Sprechen Anderer leicht zu treffen, ist eine besondere Uebung durch alle die hier vorgekommenen Zusammensetzungen der Konsonanten um so mehr nothwendig, weil die Stellung des ersten wegen des folgenden sich nicht so scharf ausprägt. Vorzüglich ist er aber auch auf den Wechsel der Gesichtsformen aufmerksam zu machen.

Die Uebung wird aber am vortheilhaftesten vorgenommen, wenn je zwei und zwei zusammengefügte Mundstellungen mit einander verglichen werden. Z. B. bl mit br u. s. w.

Damit der Schüler recht sicher in diesem Unterscheiden werde, so ist besonders zu empfehlen, demselben diese Zusammenfügungen gleichsam zu diktiren, und sie schreiben zu lassen, um gewiß zu seyn, daß er recht gesehen habe.

§. 120.

Es kann und muß nun zum zweiten Uebungskurs übergegangen werden.

Zweiter Uebungskurs
im Sprechen, Sprechensehen und Schreiben mehrsylbiger Wörter.

§. 121.

Der zweite Uebungskurs muß sich auf das Sprechen zwei und mehrsylbiger Wörter ausdehnen.

Derselbe fordert wenige Regeln und Vortheile.

Wir wollen sie alle nach einander zur Betrachtung nehmen.

§. 122.

Die erste Regel ist: das Syllabiren zu lehren, und zwar die Sylben als — Pausen oder — Ruhepunkte für das schnelle Aneinanderreihen der Mundstellungen zur Aussprache eines — Wortes anzugeben.

Für den Taubstummen gilt natürlich nur die sichtbare Mundstellung, daher muß der Lehrer die Sylben so vorsprechen, daß er bei jeder die Mundstellung des letzten Buchstabens für das Gesicht etwas beibehält, oder der Mund gleichsam einen Ruhepunkt beobachtet. Allein er muß die kurzen Zeiträume bei mehrsylbigen Wörtern gleich abgemessen zur Anschauung darstellen, so, daß sie taktmäßig sich zeigen.

Der Lehrer muß daher auch Anfangs die Sylben mit den abgemessenen Mundöffnungen gleichsam abstoßen.

Wenn einmal das Syllabiren auf diese Weise gelehrt ist, dann muß der Lehrer auf das accentuirte Sprechen Bedacht nehmen.

Es muß zwar auffallen, wenn man vom accentuirten Sprechen bei dem — Taubstummen nur reden hört; allein der Grund liegt in der noch gar nicht geahneten, noch weniger genugsam gefaßten Behauptung, daß unsere artikulirte Tonsprache durchaus, oder in allen Beziehungen, sich auch sichtbar am Munde darstelle.

Die Accentuation der — Wörter (denn bei dieser Uebung — kann noch nicht von der Accentuation der — Rede gesprochen werden) besteht Theils in dem Nachdruck, der auf eine Sylbe gelegt wird, Theils in dem Aufenthalt oder der Schnelligkeit, mit der sie gesprochen, Theils in der Dehnung, mit welcher die Sylbe gleichsam gezogen wird.

Jede dieser Tonmodifikationen kann, ja muß im Gesicht ausgedrückt werden. Der Lehrer hat nur darauf Bedacht zu nehmen, daß er jeden geeigneten Ausdruck einer Mundstellung Anfangs sichtbar darstelle.

Der Nachdruck auf eine Sylbe gelegt, ist nichts anders, als der schärfere Anstoß der Mundstellung; der Aufenthalt ist natürlich schon in der Folgenreihe der einen Sylbe zur andern gegeben. Die Dehnung ist die verzögerte Aneinanderreihung der Mundstellungen für den Buchstaben. Die Anwendung dieser so wichtigen Regel (weil die Behauptung, der Taubstumme könne nie ordentlich sprechen lernen, durchaus widerlegt werden muß) sollte in Beispielen praktisch nachgewiesen werden; allein wer die Sache etwas mehr bedenkt, wird einsehen, daß sie sich auf solche Weise schriftlich nicht genug verdeutlichen lassen; denn alle schriftliche Sylbenmessung reicht erstens nicht hin, das Zeitmaß der Mundbewegungen anschaulich darzustellen; zweitens würde man eine ungemein große Zahl von Beispielen nöthig haben. Wir wollen indessen nur ein Beispiel hierher setzen.

Der Anfang eines Gebetes soll seyn: Heiliger, Ewiger, Allgerechter! von Reue durchdrungen nahe ich mich ꝛc.

Es müßte nun die Anweisung gegeben werden: Bei Hei muß die Zunge mit der Lippenstellung anhalten; bei li und ger muß der Mund zwei schnelle Bewegungen sichtbar machen. Ein gleiches ist bei E wi ger zu thun. Bei den vier Sylben All-ge-rech-ter muß der Mund vier gleiche Zwischenräume beobachten. Der Mund muß hier etwas ausruhen. Er hält dann bei von und Reu — gleichmäßig inne, und läßt die Sylbe e und durch schnell folgen, um die Sylben drungen mit Nachdruck langsamer folgen zu lassen u. s. w.

Dieß Beispiel wird genug seyn, um davon die Ueberzeugung zu gewinnen: eine schriftliche praktische Anweisung könne nicht wohl ganz statt finden; jedoch eine persönliche Belehrung in einigen Beispielen werde hinreichen, dem Zuschauer die Sache durchaus zu verdeutlichen.

Indessen werden geistreiche Lehrer, wenn sie diese Theorie ganz gefaßt haben, sich hineindenken, und einem großen Theil derjenigen Lehrer, welchen es in solchen Belehrungen immer um Beispiele Noth thut, die erforderliche Anweisung geben.

§. 123.

Eine Regel kommt noch für diesen Uebungskurs vor. Sie betrifft die Abtheilung der Wörter, welche eine Verdopplung von Konsonanten in der Mitte haben.

In solchen Fällen muß der Lehrer den Schüler gewöhnen, mit dem einen Konsonanten die Sylbe zu endigen, und mit dem andern sie wieder anzufangen; folglich die Mundstellung der Konsonanten gleichfalls zweimal vorzunehmen. Z. B. Las-sen, Trit-te, Kap-pe, Mur-ren ꝛc.

Die Beobachtung dieser Regel gewährt einen besondern Behuf der Rechtschreibung, welche durch die entgegengesetzte Abtheilung, vermöge welcher nur ein stärkerer Nachdruck auf die Mitte geworfen wird, zu unsicher erzielt wird.

§. 124.

Auch die Schwierigkeiten dürfen wir nicht übersehen, welche bei diesem Uebungskurs eintreten könnten. Es gibt aber deren gar keine bemerkenswerthen, als in den Wörtern, welche die Konsonanten ng in der Mitte haben. Z. B. Dinge, Länge, Stange ꝛc. Die zwei- oder mehrsylbigen Wörter dieser Art richtig zu sprechen, gehört für den Taubstummen unter seine größten Schwierigkeiten, wenn der Vortheil der Erleichterung ihm nicht gleich Anfangs gewährt wird.

Der Schüler spricht in der Regel diese Wörter gar nicht vernehmbar aus, oder er spricht sie mit k, z. B. Dinke, Stanke ꝛc. *).

Der Grund liegt darin, daß für den Taubstummen nichts schwerer ist, als mit der Zungenklemmung von g in einen Vokal sanft überzugehen. Wenn sie daher diese Stellung schnell aufheben wollen, so schlagen sie mit der Zunge rückwärts in die Höhe, und bilden dadurch die hintere Klemmung für k; folglich sprechen sie dann nothwendig den folgenden Vokal mit k aus.

Um diese Schwierigkeit gleich Anfangs zu beseitigen, ist dem Schüler zu lehren, die Stellung von g etwas länger zu behalten, und dann den Laut e oder die Sylbe en folgen zu lassen.

§. 125.

Zum Schlusse der kurzen Lehre für den zweiten Uebungskurs müssen wir noch der Lehrsubsidien erwähnen, welche als nothwendige Bedingungen desselben anzusehen sind.

Diese bestehen auch hier in nichts anderem, als in einer Schreibtafel (Schiefertafel) und einem oben schon erwähnten Schreibbuch.

Das Wichtigste ist das Zweite; denn in diesem Uebungskurs muß der Taubstumme schon mit der Feder schreiben gelernt haben.

---

*) Der Verfasser hat selbst in der Schule, welcher ein von ihm besonders unterrichteter Lehrer vorsteht, diesen auffallenden Fehler erfahren, und später Mühe gehabt, ihn zu verbessern.

Das Schreiben ist aber nicht bloß des — Schreibens, sondern hauptsächlich der — Sprache wegen.

Der Schüler soll eben nicht bloß Sprechen lernen, sondern die Sprache sich erwerben. Dazu gehört denn vor Allem ein Wortreichthum, copia verborum. Wie soll er aber schnell dazu gelangen? Das Kind hört die Wörter mehrere Jahre lang in und außer dem Hause, mit welchen gewisse Gegenstände bezeichnet werden; es ist also eine nothwendige Folge, daß sie seinem Gedächtniß eingeprägt werden. Allein der Taubstumme soll sich in dem kürzesten Zeitraum die Benennungen von Gegenständen einprägen, und sieht sie Anfangs nur von dem Lehrer allein sprechen. Wie soll er sie so schnell merken? Merken wir ja doch Benennungen von Gegenständen, z. B. in der Pflanzenkunde, die uns nicht häufig vorkommen, so schwer! Was kann und soll daher hierin dem Taubstummen zu Hilfe kommen?

a. Ein Erinnerungsbuch.

Das heißt: ein Buch, in welches er selbst alle Benennungen von den kennen gelernten Gegenständen einträgt, und das er dazu gebrauchen muß, sie auch seinem Gedächtniß einzuprägen.

Dabei muß auch darauf besonders gesehen werden, daß das Gedächtniß des Schülers geübt werde; denn dieses ist leider! auch eines der menschlichen Vermögen, das früher ganz brach gelegen ist, und nun besonders bearbeitet werden muß.

b. Ein Schreibbuch.

Das Schreibbuch muß aber nun zugleich Erinnerungsbuch und Sprachübungsbuch seyn.

Seine Einrichtung muß von der Art seyn, daß es auf der einen Seite die Fragen enthält, entweder: Was ist das? oder: Wie heißt das? und auf der andern Seite die Antworten; denn im zweiten Uebungskurse dürfen nichts als Benennungen von Dingen vorkommen, und die Antworten im Kontext nach einander. Z. B.

Was ist das?	Das ist eine Uhr.
Wie heißt das?	Das ist ein Ohr.
	Das ist ein Auge.

Eine nähere Beschreibung von der Einrichtung dieses Buches ist hier nicht nöthig; denn es kommt dieser Gegenstand ohnehin im zweiten Theil, wo erst über die Sprache der Taubstummen als vollständige Rede gehandelt wird, wieder besonders vor.

Was nun folgen muß, ist die Anweisung zur — und Einübung der deutschen Kurrentschrift. Der Lehrer nimmt

dazu die Veranlassung, indem er dem Taubstummen die Schreibbücher der andern Schüler zeigt, und ihm begreiflich macht, daß dieselben Buchstabenbilder in einiger Abänderung vorkommen.

Ist auch dieser Unterricht ertheilt, dann muß der im Lesen des Drucks folgen, zu dessen Behuf wir freilich ein geeignetes Lesebuch wünschen müssen und zu erhalten hoffen.

Darum können wir also den ersten Theil hiermit beschließen.

Ende des ersten Theils.

Zweiter Theil.
Die Bildungslehre für Taubstumme.

Erstes Hauptstück.
Die Lehre von dem Gebrauch der Tonsprache im Leben überhaupt.

§. 126.

Die Lehre von dem Gebrauch der Tonsprache zum Leben überhaupt geht darauf aus, den Gang zu zeigen, welchen der Taubstummenlehrer nehmen muß, um den Schüler dahin zu bringen, daß er die erworbene Tonsprache auch zum Verkehr mit dem Menschen, also zum geselligen Leben überhaupt benützen kann.

Diese Lehre faßt zwei Abschnitte in sich, deren der erste — handelt von der Etymologie für Taubstumme, und der zweite vom Syntax für Taubstumme.

Erster Abschnitt.
Von der Etymologie.

§. 127.

Der Taubstumme ist nun wohl zur Tonsprache gelangt, allein wozu hat er diesen Vortheil gewonnen? Natürlich zum Verkehr mit Menschen im Leben. Allein dazu genügt nicht das laute Sprechen eines Wortes, sondern der Mensch bedarf die Kenntniß von dem Sinnverhältniß der Wörter seiner erlernten Sprache.

Diese Kenntniß erlangt der Hörende, ohne daß er es weiß; aber auch der Taubstumme würde sie auf gleiche Weise erlangen, wenn seine Umgebung von dem Zeitpunkt an, wo er das Sprechensehen erlernt hat, eben so mit ihm verführe, wie man mit Kindern verfährt, oder mit einem Menschen, welcher von einer andern Nation und Sprache in seiner neuen Umgebung die Sprache des Landes erlernen soll. Die Umgebung des Taubstummen müßte nur bedenken, daß ihr Angehöriger ihre Sprache mit dem Gesicht auffasse, und aus diesem Grunde müßte sie anstatt des lauteren und deutlicheren Sprechens für die Zuhörer hier für

die Sprechensehenden die Bewegungen des Mundes theils schärfer ausprägen, theils langsamer sie vornehmen.

Dieses günstige Verfahren ist nun freilich von der Umgebung des Taubstummen gegenwärtig, wo ihm das Verhältniß der Sprache noch gar nicht bekannt ist, noch nicht zu erwarten, und wenn es auch zu erwarten wäre, so würde es die Bildung des Taubstummen viel zu sehr aufhalten. Denn man bedenke nur, daß ein Kind, bis es in der Regel zum Schulunterricht gelangt, den Vortheil, seine Muttersprache durch Gebrauch zu erlernen, bereits fünf volle Jahre genossen habe; indem man annehmen kann, daß das Kind wenigstens mit dem zweiten Jahre von seiner Geburt an schon die Sprache seiner Umgebung zu verstehen anfängt.

Gesetzt nun, daß der Taubstumme auch mit dem sechsten oder siebenten Jahre zum Unterricht kommt; so muß darauf Bedacht genommen werden, daß er in demselben Zeitraum, wie der ihm in der angegebenen Beziehung weit voraus geeilte hörende Schüler, seine Bildung erhalten, folglich zum Gebrauch der Tonsprache wenigstens in zwei Jahren gelangen müsse.

Aus diesem eigenen Verhältniß des taubstummen Schülers wird man also einsehen, daß der herkömmliche Gang, den die menschliche Gesellschaft mit einem hörenden Kind beobachtet, um ihm die Sprache zu lehren, durch eine sorgfältige Kunst hergestellt werden müsse; damit die für den Schüler verlorne Zeit so schnell als möglich ersetzt werde.

§. 128.

Wenn wir diesen Gang mit aufmerksamer Beobachtung verfolgen; so werden wir finden, daß er die Haupt-Redetheile in folgender Ordnung zur Uebung bringe:

a. das Hauptwort (substantivum);
b. „ Angabwort (verbum) mit den persönlichen Fürwörtern;
c. „ Geschlechtswort (articulus);
d. „ Umstandswort (praepositio);
e. „ Zahlwort (numerale*);
f. „ Fürwort (pronomen);
g. „ Eigenschaftswort (adjectivum);
h. „ nähere Bestimmungswort der Angabwörter (adverbium);

*) Hierunter werden nicht sowohl die Zahlen, als die allgemeinen Zahlbestimmungswörter, z. B. einer, keiner, viel, wenig, alle rc. verstanden.

i. das Empfindungswort (interjectio);
k. „ Bindewort (conjunctio).

§. 129.

Es entsteht demnach die Frage: wie der Taubstumme schnell zur Kenntniß des Sinnverhältnisses und des Gebrauchs eines jeden dieser Redetheile gelange?

Die Beantwortung muß und kann nur durch eine pädagogische Erfahrung geliefert werden. Der Lehrer muß nämlich mit psychologischem Blick die Entwicklung der Begriffe eines Schülers mittels der Sprache schon an und für sich verfolgen, und die Früchte seines Nachdenkens auf das besondere Verhältniß seines taubstummen Schülers beziehen.

Was er aus diesem zweifachen Nachdenken sich für Regeln seines Verfahrens zur Aneignung eines jeden Vortheils vorzeichnen werde, dieß wollen wir nun hier anzugeben suchen.

a.

Hauptwörter.

§. 130.

Die Sprechübung, durch welche der taubstumme Schüler zur Tonsprache und zum Sprechensehen gelangt ist, muß nun ohnehin sehr fleißig fortgesetzt werden; denn es wird Jedem einleuchten, daß mit den ersten Uebungen, zu sprechen und Sprechen zu sehen, keineswegs auch die Fertigkeit in beiden könne erworben seyn. Allein bei unserm Taubstummen-Unterricht kann es mit dieser Uebung nicht bloß auf die Fertigkeit abgesehen seyn, sondern es muß hauptsächlich auf die Erlangung des Gebrauchs der Sprache — folglich auf die Kenntniß des Sinnverhältnisses der Wörter Bedacht genommen werden. Dem zufolge muß die Sprechübung fortgesetzt werden durch solche Hauptwörter, von welchen nicht bloß der Begriff gegeben werden kann; sondern welche auch im Leben des Schülers unnachlässig vorkommen, damit er sogleich und alltäglich selbst davon Gebrauch machen kann.

Der natürliche Verstand der Menschen, besonders der Mütter und Ammen, verfährt auch ganz bewußtseynlos auf dieselbe Weise bei den Kindern. Gegenstände werden ihnen in der Wirklichkeit oder im Bilde vorgezeigt, und der Name wird genennt.

Unser Unterricht fordert aber ein besonderes Verfahren zum Zweck, denn den Müttern und Ammen ist es nicht darum gerade zu thun, daß das Kind den Namen der Sache sogleich merke, weil sich die Gelegenheit, die Sache wieder vorzuzeigen und zu benennen, doch oft wieder ergibt; uns aber muß es vorzüglich darum zu thun seyn, daß unser Schüler den Begriff der Sache mit der Benennung gleich fasse und merke. Dazu ist

nun nothwendig, erstens das Aufschreiben der Benennungen, und zweitens die zweckdienliche Ordnung der Benennungen.

§. 131.

Bei dem ersten Unterricht im Sprechen verlangten wir schon ein eigenes Schreibbuch: von nun an, wo wir den ersten Sprachgebrauch-Unterricht vornehmen, ist nun ein Schreibbuch wieder die unerlässige Bedingung; allein es kommt hier die Hauptbedingung dazu, daß alle weitere Wortkenntniß eine bestimmte Ordnung befolgen muß.

In der vorigen Uebung haben wir nämlich die Wörter gewählt, wie sie uns zur — Sprechübung, d. i. zur Einübung des Sprechens und Schreibens eines Buchstabens am besten dienten; gegenwärtig aber geht unsere Absicht dahin, daß der Schüler die Benennungen schnell behalten soll. Dazu ist uns demnach eine solche Uebung nöthig, welche das Gedächtniß des Schülers unterstützt, und diese Unterstützung kann nur durch eine bestimmte Ordnung der Wahl der Wörter bewirkt werden.

§. 132.

Die Ordnung, welche hier zu beobachten ist, besteht darin, bei jedem Uebungskurs eine Summe zusammengehöriger Begriffe vor und durchzunehmen.

Dieser Ordnung gemäß werden die Uebungen in der hier folgenden Reihe am zweckmäßigsten auf einander kommen.

§. 133.

1te Uebung: Theile des menschlichen Körpers. 2te Uebung: Wohnung. 3te Uebung: Hausgeräthe. 4te Uebung: Tischgeräthe. 5te Uebung: Speis- und Trank-Gegenstände. 6te Uebung: Hausthiere. 7te Uebung: Schule. 8te Uebung: Kleidung.

§. 134.

Da diesem Werke die allerhöchste Absicht vorgezeichnet ist, daß es Lehrern und Aeltern faßlich und brauchbar sey; so sollen auch diese ersten Uebungen beispielsweise durchgeführt, die später folgenden aber nur angedeutet werden.

Vorerinnerung.

§. 135.

Wohl gemerkt, die Fragen, so wie die Antworten muß der Taubstumme stäts sprechend und schreibend wiederholen; denn diese Uebungen sind zugleich Sprech- und Schreibübungen, so wie zugleich Unterstützungsmittel des Gedächtnisses.

Die Fragen wiederholen sich auf die Art und Weise, daß bei Gegenständen, welche nur einzig in ihrer Art vorhanden sind, die Frage: Wie heißt das? bei Gegenstän-

den, die in ihrer Art mehrmals vorhanden sind, die Frage: Was ist das? sich wiederholt.

Bei der ersten Art Fragen wird nur die Benennung gegeben; bei der zweiten muß die Antwort stäts seyn: Das ist ein oder eine (ein Auge — eine Hand).

Die zweite Art Fragen muß auch, wenn die Benennungen in der einfachen Zahl schon gegeben worden sind, in der vielfachen gegeben werden.

Denn der Schüler hat früher schon den Begriff der Einheit erhalten, er muß nun auch den der Vielheit erhalten, und dabei unmerklich die Formen der Abänderung sich einprägen.

Die Frage: Was ist das: wechselt dann in die: Was sind das? und die Antwort: Das ist ꝛc. dann immer mit der: Das sind ꝛc.

Es ist unglaublich, wie schnell die Schüler bei diesen Uebungen die Abänderungen des Plurals merken.

§. 136.

Das Schreib- und Schulbuch wird nun auf die oben beschriebene Weise fortgesetzt.

In der Voraussetzung, daß der taubstumme Schüler in der Elementarschule unterrichtet werde*), schreibt der Lehrer oder einer der ersten Elementarschüler nach vollendeter Uebung die Antworten sauber an die Tafel, und macht dem taubstummen Schüler die Aufgabe, sie in sein Schulbuch einzutragen, während dem der Lehrer Zeit gewinnt, sich mit den übrigen Schülern abzugeben.

§. 137.

Erste Uebung: Theile des menschlichen Körpers.

Wie heißt das? A. Das heißt Kopf, — Stirn, — Mund, — Nase, — Kinn, — Hals, — Brust, — Leib, — Rücken.

Was ist das? A. Das ist ein Aug, — Ohr, (nun kann und muß das Wort mit einem Hauch gesprochen und geschrieben werden. Der Schüler ist nur in der Aussprache darauf aufmerksam zu machen), — Haar (nur eines vorzeigend), — eine Schulter, — ein Arm.

Was ist das? A. Das ist eine Hand, — ein Finger, — eine Zehe, — ein Schenkel, — Knie, — Bein, — Fuß, — eine Ferse.

Bei dieser Reihe folgt schon die Frage: Was sind das? indem der Lehrer bei den der Zweiheit mit den Fingern zählt, und bei den der Vielheit sich des öfter wieder-

---

*) Hieraus folgt nicht, daß besonders bei dem ersten Unterrichtskurs der Lehrer mit dem Taubstummen im Unterricht nicht besondere Uebungen vornehmen soll.

halten Wortes viele bedient, und durch eine Gestikulation die Vielheit bezeichnet, wenn er die Vielheit der Gegenstände nicht vorzeigen kann.

Die Antworten wiederholen sich demnach mit: Das sind ꝛc.

Was sind das? A. Das sind Haare, — Augen, — Ohren, — Schultern, — Arme, — Hände u. s. w.

§. 138.

Bei dieser Uebung, was auch für alle folgenden gilt, muß aber genau darauf gehalten werden, daß sie und jede folgende Uebung, wenn sie auch noch so kurz seyn sollte, allein vorgenommen werde, d. i. es soll nicht sogleich noch eine andere dazu gefügt werden; denn gerade dadurch gewinnt das Gedächtniß ungemein, daß es die zusammen gehörigen Begriffe wie eine geschlossene Sammlung behandelt, wodurch nicht nur der Ueberblick des Ganzen erleichtert, sondern bei dem Anblick des Einen der Begriff und Name des Andern folgt.

Da wir nun bei dem Taubstummen den Erwerb der Sprache nicht dem herkömmlichen Gang überlassen können, sondern ihn so viel möglich beschleunigen müssen; so müssen wir auch alle Mittel zur schnellen Erreichung des Zwecks anwenden.

Eben darum müssen diese Uebungen nicht bloß dictando geschrieben, sondern auch rein abgeschrieben und gelernt werden.

Das vorzüglichste Mittel dieses schnellen Sprachlernens wird aber dadurch noch gewonnen, daß wenn der mit der Unterrichtsmethode vertraute Lehrer auch den Aeltern seines oder seiner taubstummen Zöglinge die erforderliche Mittheilung von dem macht, worauf in seinem Schulunterricht hingestrebt wird, und somit dieselben in den Stand setzt, die von dem Kinde mit nach Hause gebrachte Schrift selbst zu einer Repetition zu benützen, was sie denn auch thun werden.

§. 139.

Zweite Uebung: Wohnung.

Was ist das? A. Das ist ein Zimmer, — eine Wand, — Thür, — ein Fenster, — Ofen, — eine Kammer, — ein Schloß, — Schlüssel, — Gewölb, — Keller.

Wohl gemerkt, der Lehrer muß den Schüler dabei in seiner oder desselben Wohnung herum führen, und ihn auch auf die Vielheit aufmerksam machen, damit er die zweite Reihe der Fragen kann folgen lassen.

Was sind das? A. Das sind Zimmer, — Wände, — Oefen, — Fenster, — Kammern, — Gewölbe u. s. w.

§. 140.

Dritte Uebung: Hausgeräthe.

Was ist das? A. Das ist ein Tisch, — Stuhl, — Sessel, — Kanapee, — Bett, — Komod, — Schrank, — Spiegel, — Koffer.

Was sind das? A. Das sind Tische, — Stühle, u. s. w.

§. 141.

Vierte Uebung. Tischgeräthe.

Was ist das? A. Das ist ein Teller, — Löffel, — Messer, — eine Gabel, — Schüssel, — Platte, — ein Glas, — Krug, — Tischtuch, — Serviette ꝛc.

Was sind das? A. Das sind Teller, — Löffel, — Messer, u. s. w.

§. 142.

Fünfte Uebung: Speise und Trank.

Was ist das? A. Das ist Brod, — Suppe, — Fleisch, — Butter, — Gemüse, — Schmalz, — Salat, — Mehl. Das ist ein Apfel, — Erdapfel, — eine Birne, — Kirsche, —Weichsel, — Beere. Das ist Wasser, — Wein, — Milch.

Aeltern oder Lehrer, welche den taubstummen Schüler im Hause haben, müssen ihn über alle Nahrungsartikel bei der Gelegenheit, wo sie vorkommen und gezeigt werden können, besonders mit zu belehren trachten. Z. B. Gewürze, Oehl, Essig, so wie die Benennung der besondern Mehlspeisen ꝛc.

§. 143.

Sechste Uebung: Hausthiere.

Was ist das? A. Das ist ein Hund, — eine Katze, — ein Pferd, — Ochs, — eine Kuh, — ein Schaf, — eine Ziege, — Henne, — ein Hahn, — eine Gans, — Ente. Schädliche Hausthiere: Das ist eine Mücke, — Maus, — Ratte ꝛc.

§. 144.

Siebente Uebung: Schule.

Was ist das? A. Das ist ein Schulzimmer, — eine Bank, — Tafel, — ein Schiefer, — Buch. Das ist Tinte, — eine Feder, — ein Schieferstift, — Bleistift. Das ist Kreide, — ein Linial, — Zirkel.

§. 145.

Der Lehrer kehrt nun, nachdem er mit dem Blick des Schülers auswärts genug herumgewandert ist, auf den Menschen zurück, indem er seine Kleidung mustert, deren Stoffe er nun größtentheils aus den erworbenen Kenntnissen sich kann erklären lassen. Der Lehrer deutet nun auf jedes Kleidungsstück hin, und beginnt wieder sein gewöhnliches Examen.

Was ist das? A. Das ist ein Rock, — Mantel, — eine Weste, — ein Knopf, — eine Hose, — ein Hemd, — Strumpf, — Hut, — eine Mütze, — ein Halstuch, — Sacktuch, — Schuh, — eine Schnalle, — ein Stiefel, — Kamm, — eine Uhr, — Uhrkette, — ein Uhrschlüssel.

Hier muß denn die Uebung mit dem Plural besonders durchgeführt werden, theils weil Vieles zu merken ist, theils weil der Plural bei diesen Gegenständen sehr wechselt. Indem also der Lehrer auf die Kleidung der Andern hindeutet:

Was sind das? A. Das sind Röcke, — Mäntel, — Westen, u. s. w.

b.

Das Angabwort oder Verbum.

§. 146.

Der Taubstumme hat nun Benennungen von Hauptwörtern genug erhalten, und es ist an dem, daß er zur Verbindung derselben mit einem passenden Angabwort angeleitet wird, um bald zur Erkenntniß und zu dem Gebrauch einer Rede zu gelangen. Er muß demnach auch die gehörige Kenntniß von dem erhalten, was seiner Erfahrung gemäß von den kennen gelernten Gegenständen erfahren wird und folglich von ihnen angegeben werden kann. Eigentlich hat er diese Kenntniß schon früher erlangt, und es bilden sich auch Erfahrungsangaben, ohne sie anders als durch Gebehrden und Gestikulationen ausdrücken zu können.

Er bedarf darum auch hier nur den Wortausdruck und die Art oder die Form der sprachüblichen Verbindung beider Wort-Ausdrücke, nämlich den des H a u p t w o r t e s und den des A n g a b w o r t e s.

Es muß noch besonders erinnert werden, daß es hier um die e r s t e Aneignung der Sprache und nicht um einen förmlichen S p r a c h u n t e r r i c h t zu thun sey, indem wir der Natur nachahmen, und dasjenige, welches ein zufälliges Mißgeschick diesen Unglücklichen in der Theilnahme an dem natürlichen Sprachunterricht verkürzte, durch die Kunst zu ersetzen trachten. Der eigentliche Sprachunterricht ist erst dem letzten Ausbildungskurs vorbehalten, weswegen auch dieser Kurs noch nicht der — Bildungskurs im engeren Sinn genannt werden kann, obgleich die Kunst bei dem Vorhaben, das Aneignen des Sprachgebrauchs zu erleichtern, eine Bildung des Erkenntnißvermögens zugleich mit bewirkt, wie wir im Verlauf selbst bemerken werden.

So wie nun der Taubstumme früher auch alle Gegenstände kannte, die wir ihm vorzeigten, und ihm hievon nur die wörtliche Benennung in der mündlichen und schriftlichen Sprache gaben; so haben wir also auch hier die Handlun-

gen vorzuzeigen, und sie gleichfalls mit dem Sprechausdruck zu bezeichnen.

Erst wenn er diese Sprechausdrücke oder Bezeichnungen in hinlänglicher Art kennt, muß er angewiesen und gelehrt werden, die Verbindung mit einem Hauptworte vorzunehmen.

Dem zufolge können ihm Angabwörter oder verba in der Regel nur in der unbestimmten Art (infinitiv) z. B. gehen, stehen u. s. w. angegeben werden, so wie auch darin die Natur auf gleiche Weise verfährt. Denn wir werden eben so bei dem Kinde wie bei einem Menschen anderer Nation, dem wir unsere Sprache lehren wollen, im Anfang das Verbum nicht anders als im Infinitiv angeben.

Es muß nämlich vor Allem der allgemeine Wortausdruck als Wurzel der Rede recht bestimmt kennen gelernt werden, damit nicht durch frühzeitiges Bestreben, auch die Abänderungen kennen zu lehren, die Wurzel-Benennungen selbst vergessen werden.

Dabei muß aber nach denselben Grundsätzen wie oben verfahren werden, nämlich: Anfangs müssen nur solche Angabwörter vorkommen, die die alltägliche Erfahrung des Taubstummen umfassen, damit ihm bei der Erfahrung immer die Benennung wieder erneuert wird. Sodann müssen ihm die Erfahrungen wie oben die Sachgegenstände vor Augen geführt werden; weil der Lehrer es nicht dem Zufall überlassen kann, daß dem Taubstummen eine Erfahrung vorkomme, und er die Wortbezeichnung anbringe.

Die alltäglichen Erfahrungen von Menschen und Thieren im Hause sind aber das Gehen, Laufen, Stehen, Sitzen, Liegen, Essen, Trinken, Schlafen, Weinen, Lachen, Holen, Bringen rc. und die in der Schule: das Lesen, Schreiben, Zeichnen, Lernen rc. Der Lehrer muß nun wie oben bei den Hauptwörtern das Thun vorziehen, und davon den Wortausdruck geben, sprechen und schreiben lassen.

§. 147.

Die erste Uebung, welche nun zur Kenntniß dieser Verba vorzunehmen ist, besteht lediglich darin, daß den Umgebungen des Schülers Namen gegeben werden, und derselbe über jede nun auch dem Namen nach kennen gelernte gefragt wird, was die eine oder die andere thue, damit er das Verbum angeben muß; denn nur in konkreten Fällen faßt der Mensch Anfangs Alles auf, was er wahrnimmt.

Dabei wird die erste Abänderung vorgenommen, nämlich die in dritter Person, und mit aller Bestimmtheit wiederholt. Ferner fällt in diesen Uebungskurs auch der Begriff von Frage und Antwort, der Begriff von dem

Fragewort was? der Begriff von dem Angabewort thun, der Begriff von einer — Rede und der von den schriftlichen Unterscheidungszeichen.

Der Lehrer fragt nämlich von nun an unnachlässig: Was thut N.? worauf der Schüler den Namen nennen und die dritte Person dazu fügen muß. Z. B. Was thut Karl? Karl schreibt ꝛc.

Im Anfange wird, ja muß der Taubstumme antworten: Schreiben. Nun darf der Lehrer nur seine Frage wiederholen, und auf das thut, d. h. auf das t des Wortes den Schüler besonders aufmerksam machen, um ihm anzudeuten, daß er auf dieselbe Weise antworten, folglich mit dem t am Ende das Wort schließen müsse.

Von nun an muß denn das Schreib- und Schulbuch eine neue Einrichtung erhalten.

Es werden nämlich die Fragen hinein geschrieben, welche bei dem Unterricht gethan wurden. Z. B. Was thut Karl und das Fragezeichen (?) hingesetzt. Die Antworten werden von vorn an geschrieben, und am Schlusse einer jeden der Punkt (.) hingesetzt; denn im Anfang ist der einfache Satz bei dem Kinde stäts eine vollendete Rede.

Diese Uebung durch dergleichen Verba ist hinreichend, um die Kenntniß der dritten Person einzuprägen. Nun muß zur Kenntniß und Einübung der übrigen Personen geschritten werden, jedoch beschränkt sich diese Uebung nur auf die gegenwärtige Zeit, weil der Begriff von der Zeit noch nicht beigebracht ist.

§. 148.

Zur Kenntniß der Personen und der ersten Abänderung des Angabwortes in der gegenwärtigen und den andern Zeiten dient am besten das Wort haben.

Der Begriff von diesem Worte wird gegeben und zugleich der Begriff eines neuen Fragewortes wer?

Um schnell zum Ziele zu kommen, läßt der Lehrer z. B. mehrere von Schülern, mit Ausnahme des Taubstummen, mit Kreide versehen, um damit schreiben zu können. Nach einer kurzen Weile fragt er: Wer hat Kreide? Jeder der Gefragten antwortet: Ich habe Kreide. Dabei muß aber jeder, indem er ich spricht, auf sich deuten. Der Lehrer fragt nun den Taubstummen: Hast du Kreide, und legt den Ausdruck auf du, indem er auf ihn deutet. Der Schüler wird nun nein antworten entweder mit dem Worte, das er schon kennt, oder mit Kopfschütteln. Nun gibt ihm der Lehrer gleichfalls Kreide, und fragt ihn wieder: Hast du Kreide? Der Schüler wird mit ja antworten. Der Lehrer gibt ihm zu verstehen, daß er nicht recht geantwortet habe,

und fragt sogleich einen nebenstehenden Schüler: Hast du Kreide? er antwortet: Ich habe Kreide. Der Lehrer gibt dem taubstummen Schüler zu verstehen, daß er eben so antworten müsse, und bei ich auf sich zu deuten habe, damit er den Begriff der Persönlichkeit erhält. Ist die Antwort mündlich gegeben, so muß sie auch sogleich geschrieben werden, und zwar mit der Frage: Wer hat Kreide? A. Ich habe Kreide.

Hierauf nimmt der Lehrer von dem taubstummen Schüler die Kreide, läßt die der umstehenden Schüler auch bei Seite legen, und fragt alle zusammen: Wer hat Kreide? Alle zusammen sprechen mit Nachdruck und auf den Lehrer deutend: Du hast Kreide. Der Lehrer antwortet: Ja, ich habe Kreide. Er legt die Kreide auf die Seite, läßt die Umstehenden zurücktreten, nimmt dann wieder die Kreide, und fragt nun den taubstummen Schüler allein: Wer hat Kreide? Zaudert der Schüler mit der Antwort, so muß einer der Zurückgetretenen auf vorgängige Verabredung vortreten, und ihn auffordern, zu antworten: Du hast Kreide.

Nun wird auch diese Antwort an die Tafel geschrieben, und zwar so unter die erste, daß die Wörter ich und habe und du und hast genau unter einander kommen.

Hierauf läßt der Lehrer den taubstummen Schüler von einem der Umstehenden fragen: Wer hat Kreide? Der Taubstumme wird hierauf nur deuten. Der Lehrer gibt ihm aber zu verstehen, er müsse — sprechen, und da er darüber in Verlegenheit ist; so gibt ihm einer von den Umstehenden die Antwort an: Er hat Kreide. Der Lehrer billigt die Antwort, und läßt sie auch wieder so hinschreiben, daß die Wörter er und hat unter die obigen du und hast zu stehen kommen.

Nun bezeichnet der Lehrer die drei Personen mit römischen Zahlen, indem er die drei Fälle mit den Fingern versinnlicht. I. II. II.

Hierauf läßt der Lehrer den Taubstummen mit den Uebrigen zusammenstellen, und gibt jenem seine Kreide, während dem er auch diese anweist, die ihrige zu nehmen.

Nun fragt der Lehrer gegen Alle gewendet: Wer hat Kreide? und sie antworten, jeder mit einem Zug der Hand, der die ganze Reihe umfaßt, und an der eigenen Person sich endigt: Wir haben Kreide.

Der Taubstumme, welcher natürlich Anfangs nicht mitspricht, wird nun angewiesen, dasselbe zu sprechen, und wenn er es gesprochen hat, auch zu schreiben.

Der Lehrer macht zwar vorher an der Tafel durch einen Strich einen Absatz, aber er weist den Schüler an, das Wir

und Haben gerade unter die obigen verwandten Wörter zu setzen.

Nun läßt der Lehrer die Kreide bei Seite legen, und theilt alle Schüler in zwei Theile ab, läßt auf einen Wink von dem einen Theil, welchem der Taubstumme nicht zugetheilt ist, sie wieder aufnehmen, und diesen Theil dann den andern fragen: Wer hat Kreide? Der gefragte Theil muß nun und zwar unter Hindeuten auf den andern antworten: Ihr habt Kreide. Der Taubstumme, welcher natürlich nicht mit antwortete, muß auf Geheiß des Lehrers jenem Theil auch die Antwort geben: Ihr habt Kreide; aber dann auch die Antwort sogleich schreiben. Für diesen Fall überläßt es ihm der Lehrer, die Wörter selbst zu setzen, um zu erfahren, ob er die vorige Setzungsart und ihren Grund begriffen habe. Im widrigen Fall muß er natürlich darauf wieder aufmerksam gemacht werden.

Endlich kommt es zu dem letzten Fall. Der Lehrer sammelt die Kreidenstücke auf dem Tisch in ein Häufchen, und auf gegebenen Wink greift jeder nach einem Stückchen, und sie nehmen sie alle hinweg, indem einer unmerklich das des Taubstummen auch mit nimmt. Nun haben sie die Kreide zusammen. Jetzt fragt der Lehrer den Taubstummen: Wer hat Kreide? Der Taubstumme wird natürlich nur deuten. Der Lehrer gibt ihm aber zu verstehen, er müsse sprechen, und stellt zugleich die Fragen: Hast du Kreide? Der Schüler antwortet: Nein — ich habe nicht die Kreide. L. Habe ich Kreide? A. Nein, — du hast nicht die Kreide. Wer hat Kreide? Der Schüler deutet wieder. Da tritt auf vorgängige Instruktion Einer von der Versammlung heraus, zeigt dem Taubstummen, daß er keine Kreide habe, und spricht: Sie haben die Kreide.

Der Lehrer fragt nun noch einmal diese Beiden, indem er auf sie hin deutet, mit Nachdruck: Habt ihr die Kreide? Nun muß der Taubstumme mit dem andern Schüler antworten: Nein! sie haben Kreide, und auch diese Antwort schreiben.

Ist nun auch die dritte Person in der Ordnung, d. i. wurde sie haben unter ihr habt gesetzt; so muß der Lehrer die sechs Sätze mit dem Schüler in der Art durchnehmen, daß er auch die einfache und vielfache Person unterscheiden lerne. Dabei bedarf er folgendes Verfahren:

Erstens geht er noch einmal die Personen durch, indem er sowohl durch Deuten, als durch Sprechen und Hinweisen auf die Tafel sie um so fester einprägt. Hierauf nimmt er Einen aus der Versammlung der Anwesenden zu sich, und nimmt nun auf gleiche Weise, nämlich durch Deuten, Spre-

chen und Hinweisen auf die Schrift, die drei Personen in der einfachen Zahl durch, und spricht bei jeder ein oder eine. Ist dieß geschehen, dann schreibt der Lehrer oberhalb das Wort: einfach. Hierauf tritt er mit den Beiden zur Versammlung über, und spricht die erste Person aus: wir, indem er zugleich mit Wort und Gestikulation die Vielheit andeutet. Dann tritt er wieder aus der Versammlung und spricht ihr gegenüberstehend, das — Ihr, und deutet abermal die Vielheit an; endlich nimmt er wieder seinen taubstummen Schüler zu sich, und spricht auf die zurückgelassenen das — Sie, gleichfalls die Vielheit andeutend.

Ist dieß geschehen, so schreibt er das Wort — vielfach über die zweite Reihe der Personen.

Jetzt nimmt der Lehrer die Personen abermal durch und zwar jede Abtheilung besonders, zählt mit den Fingern das Drei, und zeichnet sie (gleichsam die Figur der Finger) durch die römische Zahl hin.

Das Schema steht nun auf folgende Weise zur Anschauung da.

Einfach.

I. ich habe die Kreide.

II. du hast die Kreide.

III. er hat die Kreide.

Vielfach.

I. wir haben etc.

§. 149.

Nun kostet es nur noch einige Uebung von — ähnlicher aber nicht — gleicher Art. Der Lehrer nimmt wohl das Wort haben immer zum Hauptschema, aber verändert nicht bloß die Gegenstände, die er zur Sprechübung verwendet, sondern er ändert auch den Fragenwechsel.

Wir wollen darum noch ein Beispiel anführen; denn der Lehrer muß nun auch darauf Bedacht nehmen, daß der Taubstumme den Sinn der Wörter eine und keine kennen lerne.

Der Lehrer verwendet zur Uebung Schreibfedern.

Der Lehrer gibt dem taubstummen Schüler eine Schreibfeder und fragt: Hast du eine Feder? Er muß nun antworten: Ja, ich habe eine Feder. Nun nimmt der Lehrer die Feder zurück und hält sie, indem er dieselbe Frage wiederholt: Hast du eine Feder? Nein! ich habe keine Feder, muß die Antwort folgen. Wer hat eine Feder? Antwort: Du hast eine Feder. Nun tritt Einer aus der Versammlung hervor und fragt auch den Taubstummen: Wer hat eine Feder? Die Antwort muß seyn: Er hat eine Feder, indem er auf den Lehrer deutet.

Der Lehrer diktirt nun die Fragen und läßt sie auf der einen Seite der Tafel anschreiben; den taubstummen Schüler aber hält er an, die Antworten auf die andere Seite zu setzen, und zwar ganz in der vorigen Ordnung.

Nun theilt der Lehrer Federn an den Taubstummen und einige der Versammlung aus, zählt gleichsam seine Federn, ob er damit für Alle ausreiche, und fragt: Wer hat Federn? Die damit versehenen Schüler treten hervor, und sprechen auf dieselbe Weise wie oben bei der ersten Uebung: Wir haben Federn.

Der Lehrer wendet sich nun zu den noch nicht mit Federn versehenen Schülern, und spricht: Ihr habt keine Federn? indem er den Sinn des — keine durch Gestikulation ausdrückt. Diese antworten: Wir haben keine Federn. Der Lehrer nimmt nun dem Taubstummen seine Feder, und versieht die übrigen auf die Seite gestellten auch mit Federn, indem er spricht: da — habt ihr Federn.

Er wendet sich an den Taubstummen mit der Frage: Hast du keine Feder? Er muß die Antwort geben: Ich habe keine Feder.

Der Lehrer fragt: Habe ich Federn? Der Taubstumme muß antworten: Du hast keine Federn, der Lehrer spricht: Wir haben keine Federn, indem er auf sich und den Taubstummen deutet, und dann fragt: Wer hat die Federn? Der Schüler deutet auf die Andern und spricht: Sie haben Federn u. s. w.

§. 150.
Thun.

Wenn das Schema der Konjugation des Wortes haben von der gegenwärtigen Zeit eingeübt ist; so läßt der Lehrer es auf die meisten Angabwörter, von denen der Schüler früher einen Begriff erhalten hat, anwenden. Wohl gemerkt, die Aufmerksamkeit lediglich auf den Buchstaben des Ausgangs gerichtet. Bei dieser Art von Uebungen muß dem Schüler der Begriff von dem Worte thun beigebracht werden. Es geschieht auf die Weise, daß der Lehrer den anwesenden Schülern verschiedene Verrichtungen, z. B. Gehen, Schreiben, Lesen, Zeichnen &c. aufträgt, und die verschiedenen Handlungen abfragt, welcher sich der Eine und Andere übergibt.

Dabei muß aber vorausgesetzt werden, daß vorher dem Taubstummen die Namen der Anwesenden bekannt seyen, weswegen auch die zum Zweck ausgewählte Versammlung nicht zahlreich seyn darf.

Nun beginnen also die Fragen auf folgende Weise:

Was thut Karl? A. Er schreibt. Was thut Anton? A.

Er liest. Was thut Peter? A. Er zeichnet. Was thust du? A. Ich schreibe. Was thue ich? A. Du zeichnest. Was thun wir? A. Wir gehen (nämlich im Zimmer) auf und ab. Was thun wir nun? (sie bleiben stehen.) A. Wir stehen. Gehen wir? (sie haben sich gesetzt.) A. Nein, ihr sitzet.

Die andern Schüler fragen gleichfalls den Taubstummen: Was thun wir? und er muß ihre Beschäftigung aussprechen, damit auch die zweite Person in der vielfachen Zahl öfter vorkommt.

Damit nun der Taubstumme die Abänderungen richtig treffe; so muß er immer auf die Ausgänge des — Haben hingewiesen werden.

§. 151.

Am Schlusse dieser Uebung muß der Lehrer die Ausgänge besonders auffassen und schreiben lassen, und zwar auf die Weise, daß er die Person schreibt, und der Schüler den Ausgang des Verbums schreiben muß.

Einfach.

z. B. I. ich hab e.
II. du — st.
III. er — t.

Vielfach.

I. wir hab en.
II. ihr — t.
III. sie — en.

c.

Geschlechtswörter.

§. 152.

Die Geschlechtswörter müssen lediglich durch den Gebrauch kennen gelernt werden, und es ist nur darauf zu sehen, daß eine geschickte Veranlassung dazu gewonnen werde.

Es darf im Anfang auch nichts mehr von ihrer Abänderung eingeübt werden, als der dritte und vierte Fall, welches vorzüglich bei dem Unterricht über die Präpositionen geschehen kann.

Das beste Mittel des ersten Unterrichts über die Geschlechtswörter sind Bilder, auf welchen Menschen ihrem beiderseitigen Geschlecht nach dargestellt sind.

Wir bedürfen nicht erst einer Beschreibung, wie diese Bilder beschaffen seyn müssen; denn dieses läßt sich schon aus der Unterrichtsübung abnehmen, wovon wir nun ein Beispiel angeben wollen.

Erzeugung des Begriffs von den Geschlechtswörtern.

L. Was ist das? Sch. Das ist ein Mann. L. Und das? Sch. Das ist eine Frau.

Der Lehrer wiederholt stäts die Antwort mit sichtbarem Nachdruck auf das Geschlechtswort.

L. Was hat der Mann? (deutet auf den Hut.) Sch. Der Mann hat einen Hut. L. Was hat die Frau? Sch. Die Frau hat eine Haube. L. Was hat der Mann? Sch. Der Mann hat Stiefel. L Was hat die Frau? Sch. Die Frau hat Schuhe. L. Was ist das? Sch. Das ist ein Kind, u. s. w. L. Was ist das? Das ist ein Ochs. L. Was ist das? Sch. Das ist eine Kuh. L. Was ist das? Sch. Das ist ein Kalb. L. Was thut der Ochs da? Sch. Der Ochs frißt. L. Was thut die Kuh da? Sch. Die Kuh liegt. L. Was thut das Kalb? Sch. Das Kalb liegt auch. L. Was ist das? Das ist ein Hund. L. Was ist das? Sch. Das ist eine Hündin. L. Was hat die Hündin? Sch. Die Hündin hat Junge. L. Was thut ein Junges? Sch. Ein Junges saugt. L. Was thut das Junge? (deutet hin). Sch. Das Junge schläft. Was ist das? Das ist eine Henne. L. Was ist das? Sch Das ist ein Hahn. L. Was ist das? Sch. Das ist ein junges Huhn. L. Was thut das junge Huhn? Sch. Das junge Huhn frißt, u. s. w.

Der Lehrer darf sich aber nicht damit begnügen, eine solche Uebung an Bildern vorzunehmen; sondern er muß den Blick des Schülers auch auf die Wirklichkeit leiten, besonders bei der Beobachtung der Thiere. Z. B. L. Was thut der Vogel? Sch. Der Vogel fliegt. L. Was thut der Wurm? Sch. Der Wurm kriecht, u. s. w.

Eine solche Uebung muß die Vorbereitung zu der später folgenden generellen Begriffsbildung seyn.

Mehreres hierüber werden wir in dem nächsten Unterricht finden.

d.

Umstandswörter (Präpositionen).

§. 153.

Ueber die Benennung dieser Wörter und den — wichtigen Grund der Benennung wollen wir uns hier nicht weiter verbreiten; denn dieser Gegenstand ist in dem bereits erschienenen zweiten Theil der Elementarschule ausführlich behandelt worden, und jene Auseinandersetzung ist mit dieser Lehre zu vergleichen. Hier muß es uns darum zu thun seyn, daß der Taubstumme sie in ihrer wahren Be-

deutung und damit zugleich ihre Anwendung, kurz den Sprachgebrauch in Bezug auf sie kennen lerne.

Indessen darf sich Anfangs die Kenntniß nicht weiter ausdehnen, als auf Raum, Zeit und die Verbindung derselben, bis wir mit dem Schüler in das Gebiet der innern Vorstellungen dringen können.

Es kommen auch in diesem Gebiete menschlicher Verhältnisse oder Umstände beinahe alle Umstandswörter vor, und wiederholen sich später nur in anderer Beziehung.

§. 154.

Die Umstandswörter des Raums.

Bei dem hierüber zu ertheilenden Unterricht muß der Lehrer hauptsächlich darauf ausgehen, daß er stäts die entgegengesetzten Raumverhältnisse zusammen nimmt. Z. B. auf, unter, — in, aus, — durch, an ꝛc.

Auch hier muß natürlich der Lehrer darauf Bedacht nehmen, die Fälle selbst zu bereiten, in welchen der Gebrauch der Umstandswörter vorkommt. Dabei muß natürlich immer der Nachdruck nicht bloß auf das Umstands- sondern auch auf das Geschlechtswort gelegt werden.

Die erste Uebung geht auf die Frage: Wo? die zweite auf die Frage: Wohin? und die dritte auf die Frage: Woher?

Der Lehrer nimmt die nächsten besten Sachen, z. B. eine Feder, ein Glas als Mittel zur Uebung.

Wir wollen nur ein kurzes Beispiel der Uebung geben.

Erste Frage: Wo?

Umstandswörter: auf, unter, über, in, neben, an, vor, hinter, zwischen, bei.

Dritter Endungsfall. Frage: Wo liegt das Buch? Der Taubstumme deutet natürlich bloß auf diese Frage. Es muß ihm daher im Anfang ein anderer Schüler die Antwort mittheilen:

A. Das Buch liegt auf — dem Tisch. Fr. Wo liegt das Buch? (der Lehrer legt es unter den Tisch.) A. Das Buch liegt unter — dem Tisch. Fr. Wo liegt die Feder? A. Die Feder liegt in — dem Buch. Fr. Wo liegt die Feder? A. Die Feder liegt neben — dem Buch. Fr. Wo steht der Stuhl? A. Der Stuhl steht vor — dem Komod. Fr. Wo steht Karl? A. Karl steht hinter — dem Stuhl. Fr. Wo steht Fritz? A. Fritz steht an — dem Ofen; u. s. w.

§. 155.

Zweite Frage: Wohin? Wodurch? Umstandswörter: auf, in, an, durch, hinter, nach ꝛc.

Nach einer hinlänglichen Sprech- und Schreibübung durch die Umstandswörter auf die oben angegebenen Fragen,

müssen auch die allgemeinen Ortsbezeichnungen eingeübt werden, nämlich: da, hier, dort und zurück.

Bei dieser zweiten Uebung muß die Anordnung getroffen werden, daß ein Schüler etwas legt oder stellt und der Lehrer Anfangs den Taubstummen darum befragt, wohin die Sache gelegt oder gestellt wird. Der Lehrer befiehlt z. B. dem Schüler, eine Sache zu stellen oder zu legen, und fragt ihn, wohin er es gelegt oder gestellt habe. Die Fragen und Antworten müssen aber mündlich und schriftlich seyn, damit der Gebrauch der Präpositionen recht tief eingeprägt werde.

Beispiel.

Fr. Wohin legt Anton das Buch? A. Anton legt das Buch auf — den Tisch. Fr. Wohin legt er die Feder? A. Er legt die Feder in — das Buch. Fr. Wohin stellt er das Glas? A. Er stellt das Glas an — das Fenster. Fr. Wodurch sticht er mit der Nadel? A. Mit der Nadel sticht er durch — das Papier. Fr. Wodurch sieht Peter? A. Peter sieht durch — das Fenster.

Der Lehrer sagt zu dem Taubstummen: leg die Feder auf das Buch. Indem er es thut:

L. Wohin legst du die Feder? Sch. Ich lege die Feder auf das Buch. L. Stelle das Buch an das Fenster. Fr. Wohin stellst du das Buch? Sch. Ich stelle das Buch an das Fenster ꝛc. L. Leg das Holz hinter den Ofen. Fr. Wohin legst du das Holz? Sch. Ich lege das Holz hinter den Ofen. L. Stelle den Stuhl vor den Ofen. Fr. Wohin stellst du den Stuhl? Sch. Ich stelle den Stuhl vor den Ofen. L. Zieh den Faden durch das Papier. Fr. Wodurch ziehst du den Faden? Sch. Ich ziehe den Faden durch das Papier; u. s. w.

§. 156.

Dritte Frage: Woher? Umstandswörter: aus, von.

L. Nimm die Feder aus dem Buch. Fr. Woher nimmst du die Feder? Sch. Ich nehme die Feder aus dem Buch. L. Nimm das Buch aus dem Schrank. Fr. Woher nimmst du das Buch? Sch. Ich nehme das Buch aus dem Schrank. L. Trink aus dem Glas. Fr. Woraus trinkst du? Sch. Ich trinke aus dem Glas. L. Nimm ein Blatt von dem Buch Papier (deutet hin). Fr. Woher nimmst du ein Blatt? Sch. Ich nehme ein Blatt von dem Buch Papier. L. Nimm ein Bild von der Wand. Fr. Woher nimmst du das Bild? Sch. Ich nehme das Bild von der Wand. L. Nimm die Kreide von dem Adolph. Fr. Woher nimmst du die Kreide? Sch. Ich nehme die Kreide von dem Adolph; u. s. w.

§. 157.

Es wäre nun zu wünschen, daß auch sogleich die Umstandswörter der Zeit dem Schüler beigebracht werden könnten; allein es muß die Kenntniß der Zahlen dieser Kenntniß nothwendig vorausgehen, darum sehen wir uns genöthigt, den erforderlichen Unterricht über diese vorauszuschicken.

Die Ausnahme der Präposition zu mit dem dritten Endungsfall muß gelegenheitlich angeeignet werden.

Auch hier muß — dem Schüler die Kenntniß von dem Gebrauch der allgemeinen Ortsbestimmungen in Fällen der Bewegung, nämlich: woher, hierher, gewährt werden.

e.

Zahlwörter.

§. 158.

Der Schüler bedarf auf dieser Stufe, auf welche wir ihn brachten, lediglich nur des Zählens und somit die Benennung der Zahlwörter.

Erst wenn es so weit gekommen ist, daß er vom Rechnen einen Gebrauch einzusehen vermag, ist er in diesem zu unterrichten.

Das erste Zählen kann ihm schon an den Fingern gelehrt werden, wobei auch dieselben Anfangs, wie bei dem Buchstaben-Unterricht die Zunge, zum Grund genommen werden können, gerade Striche für die Zahlen hin zu setzen.

Erst wenn der Schüler bis zehn richtig sprechen und zählen kann, d. h. für jede Zahl auch das Wort oder die Benennung sprechen und schreiben kann, dann ist er dahin zu leiten, daß er das Anschreiben der Striche für eine äußerst unbequeme und sehr viel Platz einnehmende Schreibart erkennt; weswegen er mit besonderer Zufriedenheit die deutschen Zahlenbilder ergreift, besonders wenn er sieht, daß jedes derselben die Zahl der Striche in sich enthalte.

Der Lehrer muß die Sache auf folgende Weise behandeln. Nachdem er das Zählen mit verschiedenen gleichartigen Gegenständen eingeübt hat, so theilt er von einer Summe gleichartiger Gegenstände (Münzen, Rechenpfennige, Nüsse, oder was es seyn mag) so viel unter zehn Schüler aus, daß der erste nur ein Stück, der zweite zwei, und so fort — der zehnte 10 Stücke erhält. Bei dieser Austheilung läßt aber der Lehrer dem taubstummen Schüler jedesmal den Namen des Empfängers an die Tafel schreiben, und so viele Striche darunter setzen, als er Stücke erhalten hat. Die Striche müssen sehr merklich von einander gesetzt werden, damit sie nicht nur leicht zu übersehen sind, sondern absichtlich bei den größeren Zahlen einen großen Raum einnehmen. Auch müssen

die Abtheilungen eine gehörige Einfassung erhalten, z. B. Tab. III.

Wenn diese Austheilung und dieses Anschreiben vollendet ist, dann muß der Lehrer den Schüler auf das langwierige Verfahren aufmerksam machen, die Striche einzeln hinter einander zu setzen; so wie er ihm zu bedenken gibt, welcher unnöthige Raum dabei verschwendet wird. Nun ist er an dem Moment, wo er ihm lehren kann, daß die Zahl der Striche in ein Bild aufgenommen werden könne. Er muß dem zufolge die deutschen Zahlenbilder alle in eine so augenfällige Abtheilung ihrer Bestandtheile bringen, daß kein Strich der Zahlengröße dabei vermißt wird.

Es ist dieß auch mit Ausnahme von 6 und 9 leicht zu thun. Diese beiden Zahlen sind daher Anfangs in eckiger Form abzutheilen. Das erste Anschreiben muß demnach ganz steif seyn. Z. B. Tab. III.

Sind einmal diese Bilder entworfen, dann ist es leicht, dem Schüler begreiflich zu machen, daß man, um schneller zu schreiben, jedes Bild mit einem Zug entwerfen könne, was nun der Lehrer ihm auch zeigt, jedoch nur in der Art, daß er so viel als möglich die Zahlentheile durchblicken läßt, z. B. Tab. III.

Für das Zahlenbild 10 muß denn freilich der Grund anderswo gesucht werden. Er muß aber gesucht werden, weil man sich zur unverbrüchlichen Regel zu machen hat, bei dem Taubstummen-Unterricht so viel als möglich von Grund zu Grund fortzuschreiten.

Um hier zum Ziele zu kommen, muß der Lehrer ein anderes Mittel des Zählens ergreifen, und zwar das an den Fensterscheiben. Er bedarf dazu ein Fenster, das aus 10 Scheiben besteht, fünf nämlich auf jeder Seite der beiden Flügel, oder auch zehn an jedem der beiden Flügel. Im ersten die Abtheilung nach 3 und 2, oder im zweiten nach 6 und 4. Hat er diese Fenster nicht in seinem Schul- oder Wohnhause, so bleibt ihm nichts anderes übrig, als die Zeichnung eines Hauses zu benützen, an welchem die Fenster diese Einrichtung haben.

Dieses Mittel, das Zählen zu lehren, muß ohnehin dem Lehrer auch dazu dienen, das Zählen bis Hundert zu lehren.

Für jetzt zählt der Lehrer mit dem Schüler einen Fensterflügel ab, und schreibt abermal die Zahlenbilder bis zehn nach obiger Art an; kommt er aber an die letzte Zahl, so gibt der Lehrer dem Schüler zu verstehen, nun sey das geschlossene Ganze zu nehmen, folglich wieder ein Fenster. Dieß gibt die Veranlassung, das 1 hinzusetzen, und den

Kreis als Zeichen des geschlossenen Ganzen anzufügen.

Daß das Null Ausfüllungszeichen für eine fehlende Zahlengröße sey, kann und muß erst später gelehrt werden.

So ist denn das Zählen, Zahlenaussprechen und Zahlenanschreiben gelehrt. Wir bedürfen es aber für unsern Zweck noch um einige Zehner zu steigern, weil uns die Zahlen eilf und zwölf zur Kenntniß der Zeitmessung nothwendig sind.

Nachdem wir einmal ein Fenster zum Mittel des Zählens gewählt haben, so können wir für unsern Zweck auch kein besseres Mittel weiter benützen, als eben dieses, wie schon in der Elementarschule fürs Leben in der Grundlage dargethan wurde *).

Der Lehrer muß nämlich mit dem Schüler vorwärts gehend zählen. Dadurch gewinnt er den Vortheil, daß wenn ein Fenster in seinen Scheiben abgezählt ist, und er das Zählen des nächsten wieder mit 1 von vorn anfängt, auf das Abgezählte rückwärts deutend, dasselbe nachsprechen kann.

Dabei versteht es sich aber von selbst, daß der Lehrer Anfangs und ziemlich lange fort auf der zweiten Stufe nicht eilf und zwölf, und auf der dritten nicht ein und zwanzig und zwei und zwanzig, sondern zuerst eins — zehn, zwei — zehn — eins und zwei Zehner, zwei und zwei Zehner u. s. w. spreche.

Der Lehrer nimmt nun die Zahl zehn als die einzige und geschlossene an, und zählt bei dem Fortschreiten von dem ersten Zehn an, immer wieder von 1, d. i. von vorn an, und zeigt nun, daß man das schon Gezählte nachsprechen müsse, um zu wissen, was man gezählt habe. Er zählt daher mit seinem Schüler eins und spricht im Rückwärtsdeuten das Zehn mit einer kleinen Pause nach. Also eins — zehn, zwei — zehn, drei — zehn u. s. w.

Dann nach dem zweiten Fenster deutet der Lehrer im Fortschreiten auf die zwei abgezählten Fenster zurück, und spricht, indem er die beiden Fenster als einen Zehner mit einem Zug des Arms umfaßt, eins und zwei Zehner, zwei und zwei Zehner u. s. w.

Eben so verfährt er auch im weiteren Fortzählen, welches er jedoch später bis Hundert steigern kann, indem er die zehn Zehner wieder als — ein Ganzes umfaßt und — Hundert benennt.

---

*) Um hier nicht ohne Noth weitläufig zu seyn, muß dahin verwiesen werden. (Elementarschule fürs Leben in der Grundlage 3te Auflage bei Grau in Bayreuth und Hof.)

§. 159.

Hat der Schüler einmal das Zählen begriffen und erlernt, so muß er noch die ersten Elemente des Rechnens, nämlich das Zusammensetzen und Theilen erlernen. Beides muß er aber Anfangs praktisch und augenscheinlich erlernen, bis er sich davon die Zahlengrößen mit dem innern Vorstellungsvermögen abstrahirt, und ohne Hinblick auf die zu berechnende Materie geübt werden kann.

Sind die zwei Grundrechnungsarten, nämlich Addiren und Dividiren etwas eingeübt, dann können Multipliziren und Subtrahiren gelehrt werden, und zwar jenes als einfaches Addiren derselben Zahl, und dieses als ungleich bestimmtes Dividiren.

Im ersten Fall muß daher der Lehrer Anfangs die zu multiplizirende Zahl (Multiplicandum) so oft unterstellen, als der Multiplicator fordert, damit die Form des Addirens genau genommen werde.

Im zweiten Fall aber muß der Lehrer das Abzuziehende nur als einen bestimmten ungleichen Theil des Ganzen ansehen.

Ist nun auch diese Uebung weit genug fortgesetzt, so muß die der Brüche folgen, aber nicht weiter betrieben werden, als zur Erkenntniß der Theilung des Ganzen in seine verschiedene gleiche Theile erforderlich ist.

Hier ist aber wieder der Unterricht an einer Materie oder einem Gegenstand vorzunehmen. — (Nach dieser Uebung geht es erst zum Tafelrechnen.)

Am besten taugt dazu ein Apfel wegen seiner runden Figur, weil von da so ganz natürlich auf die Theilung des Kreises übergegangen werden kann, die wir bei der Zeitmessung nöthig haben.

Die Theilung des Ganzen in ungleiche Zahlen aber geschieht am vortheilhaftesten an geradlinigten Körpern. Bei dieser Gelegenheit muß dem Schüler auch zugleich die Kenntniß der üblichen Maße beigebracht werden.

Auch ist es hier nothwendig, die Erklärung der Maße und ihrer Benennungen von ihrem eigentlichen Ursprunge herzuleiten. Z. B. Schuh vom Mannsschuh, Ellenmaß vom Ellenbogen, Klafter vom Umklaftern.

§. 160.

Nach diesen Uebungen muß zum Rechnen auf der Tafel geschritten werden. Dasselbe hat, wenn es nach den Grundsätzen der Elementarschule betrieben wird, von nun an gar keine Schwierigkeit mehr. Ehe aber der Lehrer die

Rechnungsübungen weiter steigert, muß er auf den Unterricht über die Zeit und Zeitmessung kommen, als eine der nöthigsten Kenntnisse für das alltägliche Leben und hauptsächlich zur Bildung der Sprache.

Wir handeln demnach von diesem Unterricht als fortgesetzte Lehre von den Umstandswörtern.

Begriff von Zeit und Zeitmaß, von Ruhe und Bewegung, wie auch von den verbis transitivis; oder den thätigen Angabwörtern, deren Handlung auf andere Objekte übergeht.

§. 161.

Man hielt es bisher für schwer, dem Taubstummen den Begriff von Zeit beizubringen, und zwar mit der Kenntniß und Anwendung der Umstandswörter der Zeit Es ist aber nichts leichter als dieses, wenn der rechte Kunstvortheil angewendet wird. Der erwünschteste ist die Benützung zweier Uhren, nämlich einer Pendel = und einer Sonnen = Uhr*).

Bei der Anwendung dieses Kunstvortheils erzeugt sich nicht nur der Begriff von der Zeit als einem einzig und immerhin Fließenden, in dem alles zeitliche Leben vor sich geht; sondern auch der Begriff von der Eintheilung der Zeit, und was das Erwünschteste ist, die Ueberzeugung, daß dieselben Umstandswörter des Raumes auch hier mit allem Grund angewendet werden können, indem der Raum und die Zeit im Messen zusammen fallen.

Es fragt sich demnach, wie dieser Kunstvortheil anzuwenden sey.

Der Lehrer versieht sich mit den zwei oben erwähnten Uhren. Er macht seinen Schüler Anfangs auf die erste aufmerksam, um ihm zu zeigen, daß diese Bewegung des Pendels unnachlässig gleich fortgehe.

Der Lehrer fragt hierauf: Was thut die Uhr? Der

---

*) Die gegen die Idee des Verfassers erregte Leidenschaft eines Anhängers des bisherigen Taubstummen = Unterrichts in Instituten fiel auch über diese Bemerkung her: es sey bisher für schwer gehalten worden, dem Taubstummen den Begriff der Zeit beizubringen, indem der Rezensent vornehm thuend aussprach: „Der Taubstumme habe schon den Begriff der Zeit.“ Wenn man doch dieß von allen Begriffen ausgesprochen hätte; denn der Taubstumme hat sich von Allem, was er wahrnahm, beobachtete und erfuhr, einen Begriff gebildet; wenn wir hier aber, wo wir ihm unsere Sprache lehren und aneignen wollen, vom Beibringen der Begriffe sprechen; so wird jeder unbefangene und nur halb verständige Leser bemerken, daß nur von den sprachgebräuchlichen Ausdrücken die Rede sey, mit welchen dieser oder jene Begriff bezeichnet werden soll.

Schüler, welcher natürlich bisher wohl den Begriff von Bewegung, aber noch nicht den Ausdruck erhalten hatte, erhält ihn nun mit dem Worte bewegen, indem der Lehrer diese Bewegung mit seinem Körper nachahmt und noch andere Arten von Bewegung vornimmt, dabei aber auch den Begriff vom Entgegengesetzten, der Ruhe, beibringt.

Wenn der Schüler diese Begriffe erlangt hat, so fragt der Lehrer: Was thut die Uhr? um die Endigung der dritten Person wieder ausgedrückt zu erhalten. Das Wort sich muß vor der Hand ohne Rechenschaft hinzugefügt werden; es gibt hier aber auch die herrliche Veranlassung, zugleich den Begriff von den thätigen Angabwörtern zu erzeugen, deren Thätigkeit auf andere übergeht. Ist auch dieser Begriff erzeugt, so ergibt sich auch der von den leidenden Angabwörtern und dabei zugleich der von der Präposition von.

Der Lehrer nimmt nämlich eine Bewegung mit irgend einer Sache vor; z. B. er schiebt ein Buch hin und her und fragt: Wer bewegt? Der Schüler bemerkt es sicher schon, daß der Lehrer der Bewegende ist, und spricht: Du bewegst. Der Lehrer fragt weiter: Was bewege ich? Die Antwort folgt nun sicher sehr leicht: Du bewegst das Buch.

Der Lehrer nimmt nun eine Bewegung an sich selbst vor, und fragt abermal: Wer bewegt? Die Antwort: Du bewegst veranlaßt die folgende: Was bewege ich? Diese Frage bringt ein Stocken in das Antworten, welches der Lehrer nun damit aufhebt, daß er einem andern Schüler winkt, dem Taubstummen die Rede vorzusagen: Du bewegst — dich. Hierauf bestätigt der Lehrer diese Rede, indem er spricht: Ich bewege — mich, und fragt: Wer bewegt die Uhr? worauf die vorige Rede folgen muß: Die Uhr bewegt sich*).

Die Uebung wird noch dadurch etwas fortgesetzt, daß auch der Taubstumme und andere Schüler eine Bewegung vornehmen müssen sowohl an sich, als an andern Sachen, und die Fragen mit den Antworten wechseln: Wer bewegt?

---

*) Die Erinnerung, daß hierdurch ein unrichtiger Begriff von der Selbstbewegung der Uhr erzeugt werde, verdient keine Erwähnung; denn daß die Uhr in sich kein sich selbst bewegendes Prinzip, — keine Seele, — kein Leben habe, das erkennt der Taubstumme von selbst, sobald er die Maschine nur anschaut. Es wäre hier eben so unrichtig der Ausdruck: die Uhr — geht, oder: die Uhr — steht, welcher als der sprachgebräuchliche dem Schüler in der Folge beigebracht wird. Worauf es hier hauptsächlich ankommt, das ist der natürliche Gedanke von dem Gebrauch des Wortes — von bei dem leidenden Verbum, indem die Thätigkeit von einem Dritten ausgeht.

Was bewege ich? Was bewegst du? Was bewegt er?

Der Schüler nimmt nun wahr, daß die Bewegung von Einem aus — und auf — Andere übergeht, folglich von Einem herkommt. Dadurch gewinnt der Lehrer die günstige Ueberzeugung, den Unterricht über das leidende Angabwort zu ertheilen.

Der Lehrer bewegt abermal eine Sache, und fragt auf die Art: Bewegt sich diese Sache, oder wird sie bewegt? z. B. eine Uhrkette.

Nun faßt schon der Schüler die Frage und spricht: Die Uhrkette bewegt sich nicht. Der Lehrer wiederholt die leidende Angabe: Die Uhrkette wird bewegt. Der Lehrer fragt nun weiter: Woher kommt das Bewegen? Der Schüler beantwortet in Folge seiner früheren Uebung sicher die Frage, wahrscheinlich mit einem Fehler im Endfall: Das Bewegen kommt von dich. Der Lehrer korrigirt diesen Fehler und legt durch eine Pause vor — dir einen Nachdruck auf das — dir.

Der Lehrer stellt nun dieselbe Frage auf die Weise: Von wem wird diese Uhrkette bewegt? Der Schüler wird nun antworten: Die Uhrkette wird von dir bewegt.

Nun muß der Lehrer eine solche Uebung vornehmen, daß die gegenwärtige Zeit der leidenden Gattung durchgeführt wird. Der Lehrer gebraucht dazu folgenden Gang. Er bewegt den Schüler selbst hin und her und fragt: Bewegst du dich? Der Schüler antwortet mit Nein. Der Lehrer mahnt ihn, zu sagen: ich werde bewegt.

Der Lehrer läßt sich nun von zwei andern Schülern etwas hin und her bewegen, und fragt den Taubstummen: Bewege ich mich? Derselbe muß nun in der Art antworten, wie vorher gefragt wurde: Nein, du wirst bewegt. Nun muß ein anderer Schüler dem Taubstummen sagen: der Lehrer bewegt sich, und ein dritter deutet ihm an, zu sagen: Nein — er wird bewegt.

Der Lehrer läßt dann ein Paar Schüler sich umfassen, und bewegt beide hin und her; beide müssen aber den Taubstummen anschauen und lächelnd sagen: Wir bewegen uns, und er muß durch den Lehrer auf die unrichtige Angabe aufmerksam gemacht werden, damit er sagt: Ihr werdet bewegt — von dem Lehrer. Die Schüler sprechen nun selbst: Ja, wir werden von dem Lehrer bewegt. Der Lehrer spricht nun auch zu dem Taubstummen: Ja, sie werden bewegt. Ist diese Uebung zu Ende, so wird zum Schreiben geschritten.

Die Konjugation der gegenwärtigen Zeit wird in der früheren Ordnung angeschrieben, und die Abänderungen des Wortes werden müssen dabei zur Schärfung der Aufmerksamkeit unterpunktirt oder unterstrichen werden.

§. 162.

Hat der Schüler nun den Begriff von Bewegung, bewegen und bewegt werden sowohl, als auch die Abänderung des Wortes werden aufgefaßt, auch das Vorsetzwort von gemerkt; so kehrt der Lehrer auf die Uhren zurück. Er macht ihn nun auch auf die Zeiger der Pendel-Uhr aufmerksam, nennt sie (Zeiger) und fragt: Bewegen sich die Zeiger? Der Schüler wird natürlich antworten: Nein, die Zeiger bewegen sich nicht. Nun macht der Lehrer den Schüler auf den Standpunkt der Zeiger aufmerksam, und zwar absichtlich auf einen bestimmten, nämlich einer Viertel- oder halben Stunde, stellt die Uhr bei Seite, und nimmt unterdessen etwas Anderes vor. Nach einer bestimmten Pause von einer Viertel- oder halben Stunde kehrt der Lehrer mit dem Schüler zur Uhr zurück, und läßt ihn seinen Irrthum einsehen, indem er ihm das Vorrücken beider Zeiger nachweist.

Nun muß dieselbe Probe so angestellt werden, daß von einer Stunde zur andern gemessen wird, und der Lehrer dem Maß von einer zur andern die Benennung Stunde gibt.

Der Lehrer zeigt nun nach dieser Uebung auch die Sonnenuhr vor, um ihm sehen zu lassen, daß hier dieselbe Anzeige der Stunden sich befinde, und führt ihn auf den Grund des fortlaufenden Schattens, dabei folglich auf die Sonne und ihren Kreislauf, um so auf die Kreisfigur der Uhr zu kommen, und die Idee von dem — ewig fortlaufenden Kreislauf der Zeit zu erzeugen. Dabei ergibt sich denn auch der Begriff von Tag und Nacht, indem der Lehrer auf die Uhr hinweist, und zwar auf die Stunde, wo die Sonne in der Regel auf- und untergeht, und bei dem Punkt des Untergehens derselben alle Attribute der Nacht dem Schüler vor Augen führt; z. B. Schließen der Fensterladen, Anzünden der Lichter, und Schlafen der Menschen.

Nach diesem Unterricht geht es zur Eintheilung des Tags und der Nacht, und zwar mittels der Kreisfigur der Uhr, indem der Lehrer Anfangs den Kreis in seine zwei Hälften theilt, von 6 Uhr Morgens bis 6 Uhr Abends, und von da wieder bis 6 Uhr des folgenden Tags unter Hinweisung auf den Lauf der Sonne, nach welchem diese Eintheilung des Tags und der Nacht als das Mittelmaß für das ganze Jahr genommen werden kann. Hierauf geht es

zur weiteren Eintheilung des Tags, indem auch dieser wieder in zwei gleiche Hälften, nämlich vom Morgen bis Mittag und von da bis Abend mit abermaliger Hinweisung auf den Gang der Sonne seine Abtheilung erhält.

Nun kommt es zur Abtheilung der Stunden und Viertelstunden, sobald gezeigt worden ist, daß der große Zeiger in einer Stunde den ganzen Kreis umlaufe.

Nach dieser Belehrung beginnt die Hauptübung zur Erzeugung der Begriffe von der — gegenwärtigen, vergangenen und zukünftigen Zeit, wie auch zu der Erkenntniß der Umstandswörter der Zeit und ihrer Anwendung ganz im parallelen Gebrauch mit jenen des Raumes.

Der Lehrer muß sich folgenden Vortheils bedienen:

Er ruft vier Schüler vor, mit welchen die Anweisung schon vorher verabredet worden ist.

Diesen gibt er etwas aus einem Buche zu schreiben auf, und zwar in der Art, daß jeder um einen Theil eine größere Aufgabe erhält. Er bestimmt aber zugleich auf der Uhr jedem die Zeit, wann er fertig seyn muß, und zwar nach Viertelstunden. Z. B. halbe, $\frac{3}{4}$ und ganze Stunde.

Da der Lehrer bei dem Sprechen sich auch noch der Pantomimen bedient, so kann der Taubstumme schon den Sinn der Befehle fassen.

Nun muß einer um Erlaubniß bitten, nach Hause zu gehen, z. B. um sein Buch, aus dem er etwas schreiben soll, erst zu holen. Wohl gemerkt, diesem gibt er die Arbeit aus einem Buche, welches derselbe nach des Lehrers Wissen nicht bei sich hat. Der Lehrer erlaubt ihm dieß, und spricht nach Aeußerung einiger Unzufriedenheit die Worte: Geh, und komm in einer Viertelstunde wieder. Der Taubstumme muß aber diese Worte schreiben. Sind sie geschrieben, dann deutet er auf die Uhr, indem er den Zwischenraum von dem Punkte des Gehens und Wiederkommens mißt, und das Wort in dazu nimmt, indem er auf den Zwischenraum hindeutet, nämlich in — diesem Zwischenraum muß er wieder kommen.

Eben so deutet er auch, indem er zugleich den Andern die Zeit der Angabe bestimmt, auf die Uhr um den — Zwischenraum der bestimmten Zeit hin. Zu ersten Mal muß aber der Lehrer die Anordnung so treffen, daß er mit dem Anfang einer Stunde seine Befehle gibt.

Die vorgängige Instruktion muß darin bestehen, daß der erste, wenn er, wie zu erwarten seyn muß, früher zurückkommt, so lange vor der Thüre stehen muß, bis er das Viertel auf der Uhr im Zimmer schlagen hört. Während dem dieser Schüler zur Thüre herein tritt, mahnt der Lehrer

den Taubstummen, wieder auf die Uhr zu sehen, und fragt ihn: Ist es eine Viertelstunde? Inzwischen muß sich der Angekommene zur Arbeit setzen, und der Lehrer beschäftigt den Taubstummen weiter.

Der zweite Schüler hat eine Aufgabe, die er nicht wohl in einer halben Stunde zu Ende bringt. Der Taubstumme wird wieder auf die Uhr aufmerksam gemacht, und bemerkt, daß die halbe Stunde vorüber sey. Der Lehrer mahnt den noch arbeitenden Schüler zur Beschleunigung seiner Arbeit. Nach einigen Minuten ist er fertig. Der Lehrer weist den Taubstummen auf die Uhr, im Hindeuten fragend: Vor oder nach der halben Stunde? Der Taubstumme, welcher den Sinn des vor und nach aus der vorigen Sprachübung kennt, wird sicher antworten: Nach der halben Stunde; weil er die Zeit mit dem Raume des fortgerückten Zeigers mißt.

Nun muß der dritte Schüler mit seiner Arbeit schon ankommen. Der Lehrer weist den Taubstummen an, auf die Uhr zu sehen.

Es ist noch nicht drei Viertel Stunde. Der Lehrer fragt abermal vor oder nach? Der Taubstumme antwortet natürlich — vor.

Die drei Umstandswörter in, vor und nach sind demnach auf diese Weise ganz anschaulich gelehrt.

Nach einiger Beschäftigung mit dem Taubstummen kommt endlich auch der vierte Schüler, aber die Stunde ist noch nicht vorbei. Der Taubstumme muß es bemerken, daß auch dieser — vor der Stunde kam.

Nach dieser Uebung geht es zu dem Begriff und der Benennung der — Zeit.

Der Lehrer stellt folgende Fragen: Wer kam in der Zeit? (Wohl gemerkt, den Sinn des Wortes kam muß der Schüler aus dem, was vorging, und aus den nun gestellten Fragen und Antworten abstrahiren). Wer kam vor der Zeit? Wer kam nach der Zeit?

Vorausgesetzt, daß der Taubstumme die Namen der Theilnehmer des Unterrichts kennt, wird er nun auch sicher die richtigen Antworten geben.

Uebungen dieser Art müssen nun einige Mal wiederholt werden.

Wenn der Begriff der — Zeit und ihrer Eintheilung beigebracht worden ist; dann wird leicht auf die Begriffe von den Wörtern — jetzt gegenwärtiger, — vorhin vergangener und — nachher zukünftiger Zeit übergegangen. Der Lehrer benützt hierzu das früher kennen gelernte Angabwort haben, und dazu dann später das Angabwort seyn.

Der Lehrer nimmt z. B. ein Buch mit Kupferstichen oder sonst Etwas zum Beschauen in die Hand, deutet dabei auf einen Punkt der Uhr, und spricht: Ich habe das Buch. Er gibt es, nachdem er eine Weile die Bilder oder ein Bild geschaut hat, dem taubstummen Schüler und spricht: Hast du das Buch? Der Schüler antwortet: Ich habe das Buch. Der Lehrer weist ihn auf den Punkt der Uhr hin, gibt das Buch einem andern Schüler und fragt den Taubstummen wieder: Hast du das Buch? Er antwortet: Ich habe nicht das Buch. Der Lehrer spricht und deutet auf den — ersten Punkt der Uhr und auf den — gegenwärtigen hin: Ich habe das Buch vorhin gehabt, das letzte Wort mit sichtbarem Nachdruck. Nun fragt er sogleich den Taubstummen: Hast du das Buch gehabt? Ein anderer Schüler weist ihn auf den Zeitpunkt der Uhr hin, wo er es gehabt hat, und gibt ihm die Antwort an: Ich habe das Buch vorhin gehabt. Der Taubstumme gibt die Antwort und der Lehrer bezeugt ihm Beifall. Nun fragt der andere Schüler den Taubstummen: Hat der Lehrer das Buch gehabt? und er antwortet: Er hat das Buch vorhin gehabt. Nun nimmt ein dritter Schüler das Buch, beschaut darin das Bild, und fragt dann auf die drei vorigen Personen deutend: Habt ihr das Buch — gehabt? Der Lehrer mahnt nun den taubstummen Schüler, die Antwort zu geben. Zufolge der vorigen Uebung kann er, besonders wenn der Lehrer mit dem schon bekannten Kreissymbol das wir andeutet, mit der Antwort nicht mehr zurückbleiben: Wir haben das Buch — gehabt. Der Schüler behält es daher auch eine Weile. Nun kommt ein vierter Schüler, nimmt das Buch, und fragt den letzten: Haben sie das Buch gehabt? indem er auf die drei ersten Personen deutet. Er antwortet: Sie haben das Buch — gehabt. Nachdem auch dieser es besehen hat, gibt er es dem Taubstummen zurück, und der Lehrer nimmt es von ihm. Die drei andern ziehen sich aber auf einen Wink des Lehrers zusammen etwas zurück. Der Lehrer fragt nun den Taubstummen: Haben sie das Buch gehabt? Der Schüler muß nun antworten: Sie haben das Buch — gehabt.

Hierauf folgt eine schriftliche Uebung an der Tafel. Der Lehrer gibt dem Taubstummen ein Band in die eine Hand, und mit der andern muß er auf die Frage: Wer hat das Band? im Hinblick auf den Zeitpunkt der Uhr schreiben: Ich habe das Band. Er gibt es einem andern Schüler, und der Taubstumme muß sprechen und schreiben: Du hast das Band. Dieser Schüler steckt auf

vorgängige Anweisung das Band unter seinen Rock oder in seine Tasche, und der Lehrer stellt an den Taubstummen die Frage: Hast du das Band? Er muß sprechend und schreibend antworten: Nein! er hat das Band.

Der Schüler zeigt das Band vor. Nun nehmen es alle drei in die Hände, und der Taubstumme wird wieder gefragt: Wer hat das Band? Er muß abermal sprechend und schreibend antworten: Wir haben das Band. Dann läßt er auf Geheiß das Band aus seiner Hand, und er muß sprechen und schreiben: Ihr habt das Band. Der zweite Schüler tritt nun vor und fragt: Wer hat das Band? Er muß sprechend und schreibend antworten: Sie haben das Band.

Sobald diese Uebung vollendet ist, schreibt der Lehrer über das Schema: gegenwärtige Zeit, und schreitet hierauf zur zweiten Uebung, um den Begriff von der vergangenen Zeit zu verdeutlichen.

Der zweite Schüler tritt vor und fragt den Taubstummen: Hast du das Band? Auf seine Antwort: Nein, fragt der erstere: Hast du das Band nicht gehabt? Er muß auf Geheiß des Lehrers im Hinblick auf den vergangenen Zeitpunkt auf der Uhr antworten und schreiben: Ich habe das Band vorhin gehabt; dann auf den fragenden Schüler deuten und schreiben: Du hast das Band gehabt; dann auf den Lehrer deuten und schreiben: Er hat das Band gehabt; hierauf alle drei mit einem Zug umfassend, schreiben: Wir haben das Band gehabt; hernach auf die zwei Schüler deutend, die sich zusammen stellen, schreiben: Ihr habt das Band gehabt, und endlich sich zu dem Lehrer wenden, und auf die Schüler deutend schreiben: Sie haben das Band gehabt.

Steht nun die vergangene Zeit auf gleiche Weise angeschrieben, so schreibt der Lehrer oberhalb — vergangene Zeit.

Der Schüler hat zwar von diesen beiden Wörtern noch keinen Sinn, allein er erhält ihn bald durch Abstraktion, wenn sie jederzeit nach wiederholter schriftlicher Konjugation eines Verbums an- oder darüber geschrieben werden. Dazu kommt aber noch der Umstand, daß der Sinn dieser Wörter bei dem nächsten Unterricht über das Wort seyn gleichsam anschaulich gegeben werden kann.

§. 163.

Diese Uebungen müssen noch einige Zeit fortgesetzt werden. Der Lehrer muß dazu aber immer noch Angabwörter regulärer Art wählen, und zwar solche, welche Handlungen aus dem alltäglichen Leben des Schülers andeuten, damit

sie sich um so tiefer einprägen, weil er sie fast alltäglich unter den Seinigen in Bezug auf das Handeln sprechen sieht, und er auf solche Weise frühzeitiger zur Erkenntniß seiner erlernten Sprache gelangt, auch frühzeitig auf das Reden seiner Umgebung aufmerksam wird; folglich eben so, wie ein Hörender seine Sprachkenntniß durch das Hören öfter vorkommender Wörter er durch das Sehen der gesprochenen Wörter seine Sprachkenntniß vermehrt. Solche Wörter sind vorzüglich das früher kennen gelernte bewegen, dann stellen, legen und holen.

Um eine Uebung mit dem ersten Worte vorzunehmen, darf sich nur der Lehrer mit dem Taubstummen und einigen andern Schülern um einen Tisch herum stellen, und es darauf anlegen, daß einer den Tisch, welcher unbeweglich stehen soll, etwas bewegt. Hierdurch ist die Frage veranlaßt: Wer hat den Tisch bewegt? und dadurch die Veranlassung zu der mündlichen und schriftlichen Uebung gegeben.

Die zwei andern Wörter kommen nun an die Reihe. Sie sind deswegen so geeignet zum Zwecke, weil der Unterricht in den Umstandswörtern des Raumes dabei wiederholt und ergänzt werden kann.

Der Lehrer befiehlt z. B. einem Schüler: Stelle das Glas auf den Tisch, und die Uebung beginnt mit der Antwort: Ich habe das Glas auf den Tisch — gestellt.

Die zweite Uebung mit diesem Worte ist: die Umstandswörter unter und zwischen noch zu lehren.

Der Lehrer befiehlt einem Schüler, welcher abgesondert gestanden hatte: Stelle dich unter die Schüler.

Nach der auf diese Veranlassung vorgenommenen Ubung befiehlt der Lehrer einem andern Schüler: Stelle dich zwischen Anton und Karl.

Hierauf vollendet der Lehrer diese Uebungen mit dem Worte legen. Z. B. der Lehrer befiehlt: lege den Mantel über die Bank.

Jedesmal aber, wenn die Uebung schriftlich vorgnommen wird, müssen beide Zeiten untereinander gesetzt und die Ueberschriften angebracht werden.

Ferner ist hierbei noch besonders zu merken, daß auch die im vorigen Paragraphen erwähnten Zeitbestimmungswörter, nämlich jetzt für die gegenwärtige und vorhin für die vergangene Zeit noch weiter eingeübt werden müssen. Von dem ersten kann natürlich kein Sinn gegeben werden, sondern er ist lediglich vom häufigen Gebrauch zu abstrahiren. Eben darum muß auch der Lehrer dieses Wort, wo es schicklich ist, anwenden; z. B. im Imperativ. Jetzt stelle — die Sache dahin. Jetzt lege ꝛc. Dabei muß die An-

ordnung getroffen seyn, daß der Angewiesene mit dem Vollzug des Befehls etwas zögert, damit der Lehrer fragen kann: Hast Du — die Feder auf den Tisch gelegt? und jener antworten muß: Nein, jetzt lege ich ꝛc.

Von dem Worte der vergangenen Zeit: vorhin läßt sich aber der Sinn sehr leicht geben, wenn auf den Unterricht über vor an die Uhr zurückgegangen wird. Denn dann bedeutet dem Schüler das hin nur die unbestimmte Zeit, vor welcher die Handlung vorgegangen ist. Der Lehrer muß demnach eine solche Anordnung treffen, daß ein Schüler an die Uhr gestellt, auf die Frage: z. B. Hast du den Bleistift? antwortet: Vorhin habe ich den Bleistift gehabt, und bei dem Worte vorhin von dem gegenwärtigen Stand des Zeigers rückwärts deutet.

Von nun an muß auch dieses Wort so oft als möglich angebracht werden.

Angabwort seyn.

§. 164.

Das Angabwort seyn oder Hilfszeitwort, wie man es zu nennen pflegt, bedarf eines besondern Unterrichts; denn erstens ist es hauptsächlich dazu geeignet, den Begriff der Zeiten recht zu verdeutlichen; zweitens ist es als unregelmäßigs Angabwort das Musterschema für die übrigen gleicher Art; und drittens bedürfen wir es wie das Wort haben als Hilfswort für die Angabe der vergangenen Zeit bei mehreren unreglmäßigen Angabwörtern. Was nun seine Beugung der Konjugation betrifft, so sieht Jedermann ein, daß diese lediglich durch den Gebrauch und die Uebung erlernt werden muß.

§. 165.

Aber bemerkt muß werden, daß dieses Angabwort eine zweifache Bezeichnung habe, und daß jede bei dem Unterricht berücksichtigt werden müsse, damit der Begriff von dem Gebrauch des Wortes nicht beschränkt werde.

Die erste Bezeichnung ist nämlich die Angabe des Seyns in der Zeit und dem Raume an und für sich, und die zweite die Angabe des Seyns in einer Eigenschaft.

Eine Uebung in der ersten Beziehung ist uns vor Allem nothwendig, um dabei den Begriff der Zeit in ihrer dreifachen Hauptabtheilung noch deutlicher zu machen.

Die Uebung erster Art ist lediglich mit der Frage nach dem Daseyn von diesem und jenem anzustellen, welches in der Schule ohnehin sehr leicht ist. Die Frage ist: Ist N. N. da? und die Antwort: Ich bin — da. Auf diese Weise werden auch die näheren Ortsbestimmungen noch bestimmter erlernt, nämlich da, hier und dort. Mit dieser Uebung

können auch die vorigen wiederholt werden. Z. B. der Lehrer spricht: Dort bist du? — Stelle dich an die Tafel (Er kommt). Der Lehrer: Du bist jetzt da. Wo ist N. N.? Der angekommene Schüler spricht: Er ist dort. Der Lehrer fragt noch zwei zugleich. Die Schüler stehen auf und sprechen: Wir sind hier. Der Lehrer spricht: Ihr seyd dort. Er ruft sie auch an die Tafel, und fragt sie noch um zwei andere; diese antworten: Sie sind dort, (wohin sie nämlich deuten). Der Lehrer ruft sie gleichfalls. Nun stellt der Lehrer die Schüler mit dem Taubstummen an verschiedene Plätze zunächst der Tafel, und spricht auf sich selbst deutend: Ich bin da. Hierauf schreibt er wieder an die Tafel die Aufschrift:

Gegenwärtige Zeit.

Der Taubstumme hat nun schon wahrgenommen, daß es wieder um eine Wortbeugung zu thun sey.

Der Taubstumme bekommt denn auch den Befehl, zu schreiben: ich bin und in einer kleinen Entfernung — da. Der Lehrer spricht nun zu ihm: Du bist — da, und er muß schreiben: du bist, das da läßt er von nun an weg, weil auf das oben stehende gedeutet werden kann, und der Schüler einsehen soll, daß es nur auf die Beugung des Wortes seyn ankomme. Der Lehrer fragt den Taubstummen nach einem andern Schüler, welcher hinter des Lehrers Rücken so steht, daß doch der Taubstumme ihn sehen kann. Der Taubstumme spricht und deutet: Er ist — dort. Er muß auch diese seine Antwort schreiben: er ist — dort.

Der Lehrer fragt nach zwei vorher zusammengestellten Schülern, nennt sie, sieht sich nach ihnen um, und spricht: Ihr seyd — da; und sie antworten: Wir sind — da. Der Taubstumme muß also auch diese beiden Reden nach der Ordnung schreiben, also: wir sind — da; ihr seyd —.

Der Lehrer fragt noch nach zwei zusammengestellten und hinter seinem Rücken befindlichen Schülern den Taubstummen, und er muß antworten: sie sind — dort.

Wohl gemerkt! in solchen Fällen, wo der Taubstumme nicht sogleich die Antwort geben kann, muß einer der unterrichteten Schüler ihm die Antwort angeben oder darauf helfen.

Nun muß er denn noch die letzte Antwort schreiben: sie sind — dort.

Das Schema der gegenwärtigen Zeit steht nun auf der Tafel vor Augen; z. B.

Einfach:

1. ich bin — da,
2. du bist — —,
3. er ist — dort.

Vielfach:
1. wir sind — da,
2. ihr seyd — —,
3. sie sind — dort,

und der Lehrer wiederholt die Uebung auf folgende Weise. Er verdeckt die Beugung des Wortes, und fragt bei jeder Person nach der Beugungsart.

Auf solche Weise wird nun diese äußerst schnell und leicht erlernt seyn.

Indessen folgt jetzt die Aufgabe für den taubstummen Schüler, das Schema in sein Schreibbuch schön einzutragen, während dem der Lehrer sich mit andern Schülern beschäftigt.

§. 166.

Später wird die zweite Uebung mit der vergangenen Zeit vorgenommen werden.

Der Lehrer ruft zu diesem Ende die vorigen Schüler wieder vor. Sie kommen und stellen sich zusammen. Der Lehrer fragt nun jeden nach seinem vorigen Platz.

Er befolgt nämlich dabei die vorige Ordnung, und fragt daher den ersten: Wo bist du — gewesen? und spricht das Wort gewesen nach einer kurzen Pause, und mit sichtbarem Nachdruck. Der Schüler antwortet, indem er auf seinen Platz sich stellt oder hindeutet: Ich bin da — gewesen. Der Lehrer fragt den Taubstummen, und auch er muß auf dieselbe Weise antworten: Ich bin da — gewesen. Der Lehrer fragt den Taubstummen noch um einen Andern, und er muß antworten: Er ist dort — gewesen. Nun schreibt der Lehrer wieder die Ueberschrift unter das noch stehen gebliebene Schema der gegenwärtigen Zeit:

Vergangene Zeit,

und weist den Taubstummen an, zu schreiben, indem der Lehrer ihm bloß die Personen nennt und andeutet.

Auf gleiche Weise verfährt er nun mit der vielfachen Zahl.

Da der Schüler wahrgenommen hat, daß das Wort gewesen bei allen Personen unverändert bleibt; so erkennt er wohl, daß es nur die Bezeichnung der vergangenen Zeit sey; denn der Lehrer deutet bei der zweiten Sprechübung nach der Benennung jeder Person auf dieses Wort.

Es wird nun auch dieses Schema von dem Taubstummen in sein Schreibbuch eingetragen.

§. 167.

Was nun recht leicht folgen kann, ist der Unterricht über die zukünftige Zeit.

Es muß aber auch dazu wieder, wie das erste Mal, die Uhr gebraucht werden.

Der Lehrer nimmt z. B. nach Beendigung einer vormittägigen Schulzeit diejenigen vor sich, mit welchen er die Uebung öfter gepflegt hatte, und spricht und schreibt: Ich werde da seyn um 2 Uhr; und er befiehlt hierauf einem Schüler im Hindeuten auf die Uhr, und zwar auf Nachmittag 2 Uhr auch da zu seyn. Der Taubstumme muß diesen Befehl schreiben: — Du wirst da seyn um 2 Uhr. Er wendet sich zum nächsten Schüler, deutet auch auf die Uhr, und spricht: Vor (2 Uhr) wirst du da seyn. Der Taubstumme muß auch diesen Satz schreiben, und zwar in der nun herkömmlichen Ordnung.

Der Lehrer fragt den angewiesenen Schüler, ob er den Befehl verstanden und hier gelesen habe. Er antwortet mit ja, und fragt im Hindeuten auf den Taubstummen: Wann wird er auch hier seyn? Der Lehrer deutet wieder auf die Uhr, und zwar auf den Punkt, wo er sein Daseyn bestimmte, und spricht: Er wird (um 2 Uhr) da seyn. Dabei schreibt nun der Lehrer den Satz darunter: Er wird (um 2 Uhr) da seyn.

Zwei andere noch nicht angewiesene Schüler drängen sich vor und sprechen zu dem Lehrer, — auch auf die Uhr deutend: Wir werden (vor 2 Uhr) da seyn. Einer von ihnen schreibt die Rede an die Tafel.

Der Lehrer spricht hierauf: Ihr werdet (im Hindeuten auf die Uhr) vor 2 Uhr — da seyn.

Der erste Schüler sieht den Taubstummen an, und spricht zu ihm: Sie werden (vor 2 Uhr) da — seyn, und der Lehrer schreibt, Beifall gebend: Ja, sie werden (vor 2 Uhr) da seyn.

Hierauf schreibt der Lehrer über diese Konjugation:

Zukünftige Zeit,

und weist den Taubstummen an, nun das ganze Schema ordentlich nach den Personen unter einander zu schreiben, mit Hinweglassung der Nebenbestimmungen und unter beständigem Hindeuten auf die Personen. Wenn dieses geschehen ist, so ist seine Aufgabe, auch dieses Schema in sein Schreibbuch einzutragen.

§. 168.

Die drei Hauptzeiten: Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft sind gelehrt, und damit auch das Hilfsangabwort seyn; aber dadurch ist auch der Typus für die unregelmäßigen Angabwörter gegeben. Die Uebung zur festeren Begründung des Begriffs der Zeit und Erlernung der drei Zeiten in der Wortbeugung muß nun mit den unregelmäßigen Angabwörtern um so mehr fortgesetzt werden, als gerade diese es sind, welche der Taubstumme zuerst in ihrer Bedeutung

kennen lernte, und die er alltäglich sprechen sieht, nämlich die Angabwörter: gehen, stehen, laufen, essen, trinken, schlafen, sprechen, sehen, lesen, schreiben, nehmen, tragen, schneiden, stechen, stoßen.

Einübung
des Umstands der Verbindung — mit, und des entgegengesetzten — ohne.

§. 169.

Bei der Einübung der Wortbeugung mit den oben benannten Wörtern läßt sich der Begriff und Gebrauch des Umstandswortes der Verbindung — mit, in wie weit es sich innerhalb der anschaulichen Sphäre hält, mittheilen. Der Lehrer darf nur alle diejenigen Handlungen vorzugsweise vorführen, welche wir in Verbindung oder in Gesellschaft mit Andern im Hause und in der Schule verrichten; oder auch in Verbindung mit Instrumenten vornehmen, z. B. gehen, essen, Etwas mit einem Andern heben, stellen, legen, wozu nämlich die Mithilfe nothwendig ist. Um den Begriff von dem Gebrauch dieser Wörter schnell beizubringen, muß der Lehrer den dem Taubstummen bekannten Schüler verschiedene Handlungen in der Art auftragen, daß immer zwei oder drei dieselbe Handlung zugleich mit einander verrichten müssen; z. B. zwei müssen mit einander den Tisch wegschieben; drei müssen mit einander die große Tafel aufstellen, zwei müssen mit einander die Tafel reinigen, u. dergl. m.

Wenn die Weisungen des Lehrers befolgt sind, so muß derselbe den Taubstummen fragen, wer dieß oder jenes verrichtet habe, und bei der Nennung des Einen oder des Andern sogleich wieder fragen: Allein? oder mit wem? Zur sicheren Uebung muß der Lehrer die Antworten auch schreiben lassen.

Hierauf ist es räthlich, daß der Lehrer den Schüler um verschiedene Handlungen fragt; von welchen er weiß, daß sie in des Schülers Wohnung in Verbindung mit Andern verrichtet werden oder verrichtet worden sind.

Hat der Schüler den Sinn und Gebrauch von diesem Umstandsworte als Bezeichnung der Handlung in — Verbindung mit — Personen kennen gelernt; so darf nur der Lehrer allerlei Handlungen aufgeben und die verschiedenen Instrumente oder die Sachen mit beifügen, mit denen sie der Eine und Andere verrichten soll; z. B. schreiben mit der — Feder, mit der — Kreide, mit dem — Bleistift u. dergl. m.

Zwischenübung über die Eigenthumswörter: mein, dein, sein, unser, euer, ihr.

§. 170.

Um die Sprechübung über die alltäglichen Lebensgegenstände, besonders aber über Handlungen in geselliger Verbindung zu erleichtern, muß der Lehrer dem Schüler den Begriff obiger Wörter beibringen. Es ist dieß um so leichter, weil sich alle Augenblicke die Frage darbietet: Wem ist dieß oder jenes? und die Antwort darauf zu geben ist: Es ist mein, oder — sein ꝛc.

Ist der Begriff in Bezug auf das Eigenthum der Sachen beigebracht, so muß er auch auf Personen ausgedehnt werden, und zwar hauptsächlich auf die der Familie, weswegen der Lehrer auch für diesen Fall am füglichsten in die Familie des Taubstummen sich begibt, wo er jedem Glied seine gehörige Benennung gibt, und sie auch vom Schüler schreiben läßt; z. B. da dein Vater, deine Mutter, dein Bruder N., deine Schwester N., euer Vetter, eure Baase, euer Knecht, ꝛc.

Nach dieser Belehrung läßt sich denn recht vortheilhaft die Sprechübung über verschiedene Handlungen in geselliger Verbindung wieder vornehmen. Der Lehrer muß dabei nun auf Handlungen in seiner Unterhaltung übergehen, die schon vergangen sind oder folgen werden, damit die Sprechübung in Bezug auf diesen und den allgemeinen Zweck um so fruchtvoller werde. Z. B. Hast du zu Mittag gegessen? Mit wem? Ist dein Vater ausgegangen? Mit wem? u. s. w. Dabei kann und muß aber auch das entgegengesetzte Wort — allein mit angebracht werden, weil eben, wie oben schon besonders bemerkt wurde, der Begriff eines Wortes nicht bloß in der analogen Stellung, sondern hauptsächlich durch den Gegensatz am leichtesten und richtigsten aufgefaßt werden kann. Eben so verhält es sich auch mit dem Gebrauch des — mit bei der Verbindung der Handlung mit Sachen, wo das entgegengesetzte — ohne mitgelehrt werden muß.

Der weitere Gebrauch dieses Umstandswortes kommt wohl wieder vor, und zwar da, wo er außer der Sphäre des Anschaulichen liegt; allein es kann auch dann erst, wo schon das Gebiet der innern Anschauung aufgeschlossen ist, der Sinn und Gebrauch desselben gefaßt werden.

f.

Eigenschaftswörter (adjectiva).

§. 171.

Es ist bei unserm Unterricht darum zu thun, so bald als möglich die Konstruktion einer einfachen Rede zu lehren, und dazu gehört denn hauptsächlich die Kenntniß des Hauptwortes, des Angabwortes, des Geschlechtswortes, des Umstandswortes und des Eigenschaftswortes; denn jede Rede ist der Ausdruck des Bewußtseyns über das, was ist, was war, oder seyn soll, und somit handelt es sich entweder über den Zustand oder über das Verhältniß eines Wesens: folglich sind Angabwörter oder Eigenschaftswörter zu diesem Zwecke unentbehrlich. Allein die Angabe des Zustandes eines Wesens ist öfters durch besondere Umstände (des Orts und der Zeit im anschaulichen Gebiet) bedingt, darum ist auch die Kenntniß der solche Umstände bezeichnenden Wörter unentbehrlich.

Die Eigenschaftswörter sind in der Regel die Abstraktionen von dem wahrgenommenen Verhältniß eines Wesens im Vergleich mit einem andern, oder auch Folgerungen aus der vergleichenden Beobachtung. Z. B. der Baum ragt weit über andere hinaus; — er ist sehr hoch.

Man braucht lange Zeit, um auf einen Berg zu kommen; der Weg ist also lang oder schwierig.

Der Mann liegt am Tag auf dem Bett, er ist also entweder krank, oder müde, oder faul, u. s. w.

Die Eigenschaftswörter, die wir aber gegenwärtig zur Bildung einer Rede kennen zu lernen haben, müssen gleichfalls wie die früheren nur im Gebiete des sinnlich Wahrnehmbaren sich halten. Erst wenn wir den ersten Elementarübungskurs in der Sprache vollendet haben, und denselben auf einer zweiten Stufe wiederholen, können wir auch den Kurs der Uebung mit Eigenschaftswörtern weiter ausdehnen.

Die Begriffe von Eigenschaften müssen zuerst sich beziehen auf das, was durch die Anschauung bestimmt wird; — die ganze Reihe der Raumbestimmungen nach Größe und Form; z. B. hoch, breit, ꝛc. rund, eckigt, ꝛc.; dann aber übergehen auf das, was durch das Gefühl, und durch das Gesicht und Gefühl zugleich bestimmt werden kann; z. B. schwer, rauh, glatt, spitzig, scharf ꝛc. hierauf noch die Eigenschaften vornehmen, welche durch Geschmack und Geruch angegeben werden.

Die Uebung stützt sich immer auch auf die Fragen: Wie ist das ꝛc.

Bei den Bestimmungen des Geruchs und Geschmacks können auch die treffenden Angabwörter mit vorkommen; z. B. die Blume riecht gut; die Speise ist süß, oder schmeckt süß.

§. 172.

Nach dieser reichhaltigen Sprechübung muß nun auch der Unterricht über die Bestimmungen des Lichts und seine Wirkungen oder Folgen, die Farben vorgenommen werden. Zu jenen gehören: hell, dunkel, finster ꝛc.

Die Farben sind nun lediglich vorzuzeigen und zu benennen. — So möchte man denken; allein es ist bei dem Taubstummen die besondere Vorsicht nöthig, die Farbenstoffe — rein vorzuzeigen, und zwar mittels einer Farbenschachtel, um die gefärbten Sachen erst nachher noch bestimmen zu lassen, weil sonst der Taubstumme den gefärbten Gegenstand für den Farbennamen nimmt.

Der Lehrer muß eine Farbe vorzeigen, und dabei nachweisen, daß sie färbt, dann aber sich der Rede bedienen: Das ist blaue Farbe; das ist rothe Farbe, ꝛc. damit der Schüler den Generalbegriff Farbe erhält.

Hat der Lehrer alle Farben benannt, so muß er allerlei gefärbte Gegenstände vorweisen, und immer die Frage stellen: Was ist das für eine Farbe? und der Schüler muß antworten: Das ist — blaue Farbe ꝛc.

Erst nach einiger Uebung dieser Art muß der Lehrer die Farbe als Eigenschaft eines Dinges lediglich durch den Zusatz des Eigenschaftswortes angeben lassen; z. B. Was hat der N. N. für eine Weste? A. Der N. N. hat eine — gelbe Weste, (schwarzen Rock ꝛc.).

§. 173.

Nach diesem Unterricht muß der über die mathematischen Bestimmungen der Dinge eine größere Verdeutlichung erhalten, und zufolge diesem muß die Belehrung über die üblichen Maße, Gewichte, also auch über die Wage gegeben werden.

Es versteht sich von selbst, daß zu diesen Bestimmungen immer nur Gegenstände aus der Lebenssphäre oder der gegenwärtig kennen gelernten Welt des Taubstummen genommen werden müssen; z. B. die Stange, das Brett, die Latte, das Bloch, das Stöckchen, der Tisch, die Bank, das Buch, das Papier, das Band, die Schnur, der Faden ꝛc. Die Redesätze werden nun auf die Frage: Wie ist die Stange, kurz oder lang? immer auf die Weise gebildet: die Stange ist — lang; das Bloch ist dick; das Brett ist schmal; das Stöckchen ist dünn; der Tisch ist breit; u. s. w.

Hierauf die verschiedenen Gegenstände, deren Gewicht näher bestimmt wird. Z. B. Die Schachtel (in welcher ein

gewichtiger Gehalt verschlossen ist) ist schwer. Dieser Sack (welcher einen leichten Inhalt verbirgt) ist leicht, ꝛc.

§. 174.

Ist diese Uebung durchgeführt, dann muß zur Kenntniß der Vergleichungsstufen (Comparativus und Superlativus) übergegangen werden. Es ist nichts leichter, als dem Taubstummen schnell diese zu lehren, wenn bisher das kennen gelernte Maß immer angedeutet wurde, und auch hier gebraucht wird.

Die in Bezug auf geometrische Größe zu vergleichenden Gegenstände müssen Anfangs so zusammen gestellt werden, daß die Abstufung ohne Anwendung eines Maßes in die Augen springt. Nun muß der Lehrer im Anfang nothwendiger Weise die Vergleichungsstufen deutlich aussprechen; z. B. das oder der ist groß, das ist größer, das ist das größte; oder das ist lang — länger — längste; — breit, breiter, — breiteste; ꝛc. Hierauf stellt der Lehrer abermal Personen oder Dinge zusammen, deren stufenweise Beurtheilung nicht so stark in die Augen fällt, und läßt rathen, welches das größere (oder breitere ꝛc.) und das größeste ist. Zur Sicherheit wird der Maßstab angelegt, und der richtige Ausspruch gefällt.

Nun ist schon der Begriff der Vergleichungsstufen beigebracht, und darf nur durch einige Uebung verdeutlicht werden, wobei vorzüglich darauf ausgegangen werden muß, auch das Gesicht des Schülers noch mehr in der Maßbestimmung zu üben, indem in der Folge stäts gefragt wird: Um wie viel ist das größer oder länger? und das Maß errathen werden muß, — zur Sicherheit aber immer durch Anwendung des Maßstabes bestimmt wird.

An diese Uebung schließt sich sogleich die zur Bestimmung der Gewichtsstufen an.

Die folgende Uebung ist dann die zur Bestimmung der Vergleichungsstufe viel, mehr, am meisten. Es wird hier auf dieselbe Weise verfahren, versteht sich mit dem Unterschied, daß Anfangs hier zur Sicherheit, anstatt gemessen, gezählt wird.

Allein wenn die erste Uebung mit den zu zählenden Gegenständen vorüber ist, dann muß auch die andere mit den zu messenden folgen; damit der Schüler auch hier sogleich einen Begriff von dem erhält, was er so oft unter seinen Augen vorgehen sieht. Es werden nämlich allerlei flüssige Sachen, wie auch Körner gemessen, und der Schüler lernt die herkömmlichen Maße kennen, so wie auch mit ihnen das Messen nach dem Gesicht.

§. 175.

Nach diesen Uebungen muß der Unterricht über die menschlichen Beschäftigungen folgen, und zwar erstens über die ökonomischen im Hause, dann über die außer dem Hause, dann über die verschiedenen technologischen Arbeiten.

Es bedarf hierbei Anfangs immerhin nicht mehr, als das Geschäft sehen zu lassen, und dafür die Benennung zu geben, so wie die Verbindung mit den Instrumenten mit aufzufassen.

Z. B. die Mutter spinnt; die Schwester strickt; rc.
Der Mann pflügt mit — Ochsen; der Mann — mauert; rc.

Es versteht sich, daß bei dieser Uebung die reichhaltige Kenntniß aller Handwerker und ihres Verhältnisses zu unserm Leben in der Seele des Menschen aufgeht, und somit dunkel schon der Begriff von einem wohlgeordneten geselligen Leben erzeugt wird.

§. 176.

Hiermit schließt sich der erste Elementarübungskurs, und es muß der zweite zur Vermehrung und Verdeutlichung der Begriffe im Gebiete des Anschaulichen vorgenommen werden; denn erst nach diesem zweiten Uebungskurs können wir auch die verbundene Rede und mit ihr die Bindewörter kennen lernen lassen, und mit dem Schüler in das Gebiet der innern Anschauung übergehen. Es wird hier ganz wieder dieselbe Ordnung befolgt.

Hauptwörter
zur Erwerbung der Gattungsbegriffe.

§. 177.

Die Gattungsbegriffe bilden sich in uns durch die Zusammenfügung der von den Arten und Einzelnen aufgefaßten Merkmale. Die Bedingung des Gattungsbegriffs ist daher die manigfaltige Kenntniß der zur Gattung gehörigen Einzelnen. Wollen wir daher, daß der Taubstumme, welcher sich wohl auch nach psychologischen Gesetzen dunkle Gattungsbegriffe für seine Weltsphäre gebildet hat, zu einem klaren und bestimmten Gattungsbegriff gelange, und diesen immer sich bei der Wortbezeichnung vor die Seele hebe; so vermögen wir dieß nicht anders und besser, als auf die Weise, daß wir ihm das zur Gattung gehörige Einzelne, in wie weit die Reihe desselben die allgemeinen Merkmale der Gattung umfaßt, kennen und benennen lassen.

Dabei müssen wir aber eben auch wieder den Gesetzen der Natur folgen, wie sie nämlich durch immerwährende Steigerung zur Organisation, und durch diese zur Seele, und durch diese zum selbstbewußten Geist sich hinaufarbeitet.

Dieser Stufenordnung zufolge muß also der Schüler von den Begriffen der Erde, des Steines, des Metalles zu dem Begriff der Pflanze, dann des Thieres, endlich dem des Menschen gelangen.

Der Lehrer muß es sich demnach angelegen seyn lassen, auf das Einzelne von jeder Reihe den Schüler hinzuweisen, seine Eigenschaften erkennen und die Benennung merken zu lassen. Z. B. Von der Erde die Hauptarten: lockere (gemeine) Erde; zähe: Lehm und Thon; feste Erde (Kreide, Röthel); körnige Erde — Sand. Von diesen kommt es zum festen Gebild, (der untersten Stufe einer Organisation) dem Steine. Die verschiedenartigen Gebilde des Steines werden vorgezeigt und in ihrer Eigenthümlichkeit aufgefaßt und benennt; dann auf die Verbindung der Steine mit Metallen und von dieser Verbindung auf das eigne Metall übergegangen. Auch hier umfaßt der Uebungskurs ganz natürlich das Gemeinste bis zum Edelstein. Sehr vortheilhaft ist es, dem Schüler eine Stufe von Kristallisation, oder ein Stück von einer Koralle vorzuzeigen, damit in seiner Seele schon das Bild einer Ramivikation und höheren Organisation entstehe. Von hier aus geschieht nun der Uebergang zum Pflanzenreich. Vom Grase wird aufgestiegen zum Gemüse und zur Blume; dann zum Getreide, zur Staude und zum Baum.

Würde der Lehrer, womit sich jeder Elementarlehrer versehen sollte, ein Exemplar der Pflanze Noli me tangere vorzeigen können; so würde der natürlichste Uebergang von der Pflanze zum Thierreich gemacht werden, und zwar zur untersten Stufe, welche dem Schüler vorkommt, dem Wurme. Von diesem wird wieder aufgestiegen zu den edelsten Thieren, und von diesen zu dem Menschen übergegangen.

Bei der hierdurch zu führenden Uebung der Aufmerksamkeit auf den Vergleich der Eigenschaften muß der Lehrer hauptsächlich den Schüler auf die Merkmale des Lebens hinweisen, und zuletzt die allgemeinen Bedingungen des Lebens — die Elemente auffassen lassen.

In dem fortlaufenden Vergleich der Eigenschaften und Lebensbedingungen muß der Schüler auf die Möglichkeit von diesem oder jenem Seyn, (z. B. Es ist der Pflanze unmöglich, auf dem — Stein zu wachsen), somit auf das Vermögen oder — Können kommen.

Damit der Schüler alle seine nun erhaltenen Begriffe mit aller Klarheit und praktischen Beziehung zum Leben erhält; so müssen alle die Beschäftigungen der Menschen mit den Dingen bei der Uebung mit zur Anschauung gebracht werden.

Z. B. die Erde wird gegraben. — Steine werden ge-

brochen, werden gehauen. — Eisen wird geschmiedet. — Das Holz wird gespalten, gesägt, u. dergl. m. Dann werden allgemeine Merkmale aufgefaßt; z. B. Pflanzen wachsen; Thiere wachsen; Menschen wachsen.

Am Schlusse dieser Uebung wird darauf ausgegangen, durch die Entwicklung der Begriffe von den drei Wörtern: können, wollen, denken, den Hauptbegriff vom Menschen in der Seele des Schülers hervorzuheben, um darauf den Grund des sittlichen Lebens und der Religion zu legen.

Können, wollen, denken, die Hauptbedingungen des menschlichen Seyns.

§. 178.

Diese drei Wörter sind von der größten Wichtigkeit, indem ihre Kenntniß die Brücke in das sinnliche Gebiet gewährt.

Eben darum ist darauf besonderer Bedacht zu nehmen, daß der Taubstumme die richtigen Begriffe davon erhalte. Es kann aber auch dieses Ziel sehr leicht erreicht werden, wenn der Unterricht in gehöriger Ordnung darauf angelegt wird. Die Anlage des ordnungsmäßigen Ganges muß von der Idee aus geleitet werden, daß diese drei Wörter ein Vermögen des Menschen andeuten, welches nicht sinnlich wahrgenommen, sondern nur abstrahirt werden kann. Daher ist es nothwendig, den Taubstummen in solche Verhältnisse zu bringen, in welchen er selbst den Sinn dieser Wörter errathen und fassen kann. Dieses kann aber dadurch am Besten geschehen, wenn eine Sprechübung über die Eigenschaften mehrerer Dinge überhaupt vorgenommen worden ist.

Eben darum müssen wir den Kurs zur Erweiterung des Kreises solcher Begriffe vornehmen, und die Uebung mit den Umstandswörtern verbinden.

Uebung mit Umstandswörtern und Eigenschaftswörtern zusammen.

§. 179.

Erde, — was von derselben genommen wird, und wie sie ist.

Z. B. Aus der Erde werden Steine gebrochen und Metalle gegraben.

Die Erde ist locker, trocken, feucht, schwarz, braun, grau u. dergl.

Mit Steinen werden Mauern gemacht.
" " " Gassen gepflastert.

Mit Steinen werden Brücken gebaut.
" Kalk wird gemauert.
Aus Eisen werden Schlösser ꝛc. gemacht.
" Kupfer " Häfen ꝛc. "
" Silber " Löffel ꝛc. "
" Gold " Ringe ꝛc. "
Das Eisen ist stark, fest, biegsam.
Das Kupfer ist nicht so stark, ist biegsam.
Das Silber ist weiß, glänzend.
Das Gold ist gelb, glänzend ꝛc.
Aus Holz werden Balken, Bretter ꝛc. gemacht.
Das Holz ist leicht, verbrennlich ꝛc.
Das Holz wird gesägt, gespalten, geschnitten ꝛc.
Das Feuer leuchtet, brennt, verbrennt, schmilzt.
Das Feuer macht das Wasser siedend.
Mit dem Wasser wird gewaschen, gekocht ꝛc.
In dem Wasser sind Fische.
Auf dem Wasser schwimmt das Holz ꝛc.
In der Luft fliegen Vögel ꝛc.
Der Wind reißt Bäume um ꝛc.
Der Wind ist stark.

Die Uebung muß (beispielsweise) nun folgenden Gang nehmen. Indem der Lehrer den Schüler auf seine Pflanzenkenntniß zurückführt, beginnt der Unterricht auf die Weise, daß das Wort können stäts untergeschoben wird, wo sein Sinn augenfällig ist. Z. B.

L. Wo wächst die Pflanze, — auf Steinen oder in der Erde? Sch. Die Pflanze wächst in der Erde. L. Kann die Pflanze nicht auf Steinen wachsen? Sch. Die Pflanze kann nicht auf Steinen wachsen. L. Kann die Pflanze aus der Erde hinweggehen? Sch. Die Pflanze kann nicht aus der Erde hinweggehen. L. Kann die Pflanze essen und trinken? Sch. Die Pflanze kann ꝛc. L. Kann das Thier sich herum bewegen? Sch. Ja, das Thier kann sich herum bewegen. L. Kann das Thier essen und trinken? Sch. Ja, das Thier kann ꝛc. L. Kann das Thier sein Essen und Trinken suchen? Sch. Ja, das Thier kann ꝛc. (In das Einzelne gehend.) L. Kann der Wurm gehen? Sch. Nein, der Wurm kann nicht gehen. L. Kann der Wurm sich fortbewegen? Sch. Der Wurm kann ꝛc. L. Wie heißen wir dieses Fortbewegen? Sch. — Ein anderer Schüler antwortet: kriechen. L. Wo lebt der Wurm? Sch. Der Wurm lebt unter der Erde. L. Kann der Hund auch unter der Erde leben? Sch. Der Hund kann nicht unter ꝛc. L. Wo lebt der Fisch? Sch. Der Fisch lebt im Wasser. L. Kann der Hund, — die Katze ꝛc. auch unter dem Wasser

leben? Sch. Nein, der Hund — kann nicht ꝛc. L. Kann die Katze fliegen? Sch. Nein, die Katze kann nicht fliegen. L. Wer kann fliegen? Sch. Der Vogel kann ꝛc. L. Kannst du sehen? Sch. Ja, ich kann sehen. L. Kann das Thier auch sehen? Sch. Das Thier kann auch ꝛc. L. Womit kannst du sehen? Sch. Ich kann mit den Augen sehen. L. Kannst du riechen? Sch. Ja, ich kann riechen. L. Kann das Thier (bekannte Thiere: Hund ꝛc. werden genannt) auch riechen? Sch. Ja, das Thier kann ꝛc. L. Womit kann der Mensch und das Thier riechen? Sch. Der Mensch und das Thier kann mit der Nase riechen. L. Kann der Mensch schmecken? (Wird pantomimisch durch den Genuß einiger Sachen erklärt.) Sch. Ja, der Mensch kann ꝛc. L. Womit kann der Mensch schmecken? (Wird angegeben.) Sch. Der Mensch kann mit der Zunge schmecken. L. Kann der Mensch fühlen? (Wird durch Versuche pantomimisch erklärt.) Sch. Ja, der Mensch kann fühlen. L. Womit kann der Mensch fühlen? Sch. Der Mensch kann fühlen mit den Fingern und dem ganzen Körper, u. s. w.

Nachdem nun der Schüler den Begriff von Können als Möglichkeit und Vermögen gefaßt hat, so ist es nothwendig, daß er den Sinn davon auch als einem individuellen Vermögen oder einer Kraft fasse; weil diese Vorstellung näher mit der eines moralischen Vermögens zusammenhängt. Dieß zu erzielen, nimmt der Lehrer denn auch eine Uebung zur Beugung des Wortes können vor.

Dazu gebraucht er z. B. einen Gewichtstein, an welchem jeder seine Kräfte, ihn zu heben, versuchen soll.

Versuch und Unterredung geht folgendermaßen vor sich.

Der Lehrer fragt den Taubstummen: Kannst du den Stein heben? Er versucht es, und muß antworten: Ich kann den Stein ꝛc. Der Lehrer hebt ihn, und spricht: Ich kann den Stein heben. Er weist den Schüler an, anzuschreiben:

Einfach.

1) Ich kann —

Der Lehrer spricht langsam: Du kannst — den Stein nicht heben, und weist den Schüler an, abermal anzuschreiben:

2) Du kannst —

Hierauf wendet er sich zu den umstehenden Schülern und spricht auf den Taubstummen deutend: Er kann — den Stein ꝛc. und läßt den Taubstummen auch die dritte Person anschreiben:

3) Er kann —

Sodann müssen sich zwei schon vorher bestimmte Schüler

anbieten, den Stein zu heben, indem sie einen Stock durch den Ring desselben stecken. Sie sprechen: Wir können — den Stein heben.

Ehe sie es versuchen, muß der Taubstumme anschreiben:

Vielfach.

1) Wir können —

Nun läßt der Lehrer den Versuch machen. Die Schüler heben den Stein und der Lehrer spricht zu ihnen gewendet: Ihr könnt ꝛc. — und der Taubstumme muß schreiben:

2) Ihr könnt —

Der Lehrer auf die zwei Schüler deutend, fragt hierauf den Taubstummen: Können sie den Stein heben? Er muß schriftlich antworten:

3) Sie können —

Das Schema der Konjugation für die gegenwärtige Zeit wird nun förmlich noch einmal durchgenommen, und wie früher geschehen ist, dabei immer auf die Personen gedeutet.

Eine weitere Beugung dieses Wortes ist nicht nothwendig, weil sie regelmäßig geht. Aber zu unserm Zwecke ist es nun nothwendig, daß wir das Können als Vermögen des Menschen näher zur Betrachtung bringen; damit wir denn um so leichter und sicherer auf die Begriffe des Wollens und Denkens hinüber gleiten.

Dazu ist aber vorher noch die Kenntniß derjenigen Eigenschaftswörter nöthig, welche aus den bisherigen Wahrnehmungen sich ergeben, und theils bestimmte Bezeichnungen der Wahrnehmungen, theils der Folgerungen aus denselben sind.

Eigenschaftswörter,
welche aus dem Wahrnehmungsvermögen folgen.

§. 180.

Wir wollen nun alle die Eigenschaftswörter in der Ordnung aufzählen, welche zur Bezeichnung der bisher gemachten Wahrnehmungen gebraucht werden.

a) Von dem Gefühl:
   Das Figürliche: rund, eckigt, spitzig, rauh, glatt, hart, weich, naß, feucht, trocken, heiß, warm, kalt, schwer, leicht ꝛc.

b) Von dem Geruch:
   Wohlriechend, übelriechend.

c) Von dem Geschmack:
   Süß, sauer, bitter.

d) Von dem Gesicht:
   Hell, finster, dunkel, trübe, schön, garstig.

e) Vom Können (subjektiv) stark, schwach.

§. 181.

Der Lehrer hat nun Beispiele genug gewonnen, mit welchen er eine Uebung vornehmen kann, um den ersten Begriff von Wollen beizubringen. Er darf nur mit dem Genuß von sauern, bittern und süßen Speisen und Getränken anfangen, und bei den widrigen Dingen zuerst fragen: Willst du rc., und auf die erfolgte Verneinung den Schüler anweisen, zu sagen: Ich will — nicht; dagegen bei einer Frage, worauf das Ja erfolgt, ihm wieder die Anweisung geben, auszusprechen: Ich will rc.

Hierauf fragt der Lehrer einen Umstehenden: Willst du auch, und wenn er nun die erwartete Antwort: Ich will rc. gibt; so wiederholt der Lehrer die drei Personen des Angabwortes einfacher Zahl in der Art, wie bei Können. Ich will, du willst, er will, worauf der Schüler das Schema wieder an die Tafel schreiben muß. Ist dieß geschehen, so werden dann ein Paar von den Umstehenden gefragt, welche die Antwort: Wir wollen, geben müssen. Der Lehrer spricht gleichsam fragend: Ihr wollt? und sie antworten noch einmal: Ja, wir wollen. Der Lehrer wendet sich nun gegen den Taubstummen und spricht: Sie wollen. Hierauf muß der Taubstumme auch die drei Personen der vielfachen Zahl anschreiben.

Nach dieser ersten Uebung muß nun der Lehrer den Willen des Taubstummen und anderer Schüler in seiner Gegenwart auch hinsichtlich anderer Gegenstände erforschen, und zwar nicht bloß des Genusses einer Sache sondern auch in der Folge einer freien Selbstbestimmung; z. B. hinsichtlich des Bleibens in der Schule nach vollendeter Schulzeit, wo der Lehrer besondere Gegenstände zum Anschauen vorlegt, und fragt: Willst du gehen, oder bleiben und sehen; oder — später um Arbeiten fragt, bei welchen die Wahl der Zeit den Schülern noch frei gegeben ist; z. B. Willst du jetzt zeichnen, oder schreiben? und noch später um die Zeit fragt, wann der Schüler etwas Bestimmtes thun will; — z. B. gehen, wieder kommen, spazieren gehen u. dergl. m. Auf diese Uebung muß nun die folgen wo auf das Wollen gerechnet werden kann, aber das Nichtkönnen zugleich Platz greift.

Z. B. Der Schüler hängt dem Lehrer so an, und hat so viel Lust am Lernen, daß er gewiß zu jeder Zeit, wo es der Lehrer verlangt, wieder kommen würde; allein dieser fragt jenen um das Wiederkommenwollen zu einer Zeit, wo er zu Hause seyn muß: es muß daher die Erklärung des Wollens und Nichtkönnens erfolgen.

Endlich kommt es zur letzten Uebung, wo das Nichtwollen erklärt wird aus Besorgniß der Folgen.

Hier ist der Punkt, wo die Vorstellung vom Denken zum Bewußtseyn kommt, und zum Begriff sich bildet. Z. B. Der Lehrer weist den Schüler mit bedeutender Miene an, sich, um höher zu schauen, oder nach Etwas höher hinauf zu langen, auf eine schwache Schachtel zu stellen. Der Schüler zaudert bedenklich. Der Lehrer spricht: Du willst nicht? Der Schüler spricht ja oder nein, und deutet bedenklich auf den schwachen Boden. Der Lehrer spricht zum ersten Mal: Sage, was denkest du? Wenn der Schüler sich noch nicht ausdrücken kann, so wird ein anderer Schüler gefragt, und er muß antworten: Ich denke, der Boden wird brechen.

Der Lehrer wiederholt das Wort zweimal, indem er spricht: N. N. denkt, der Boden wird brechen, (vorausgesetzt, daß der Begriff von Brechen bis jetzt schon beigebracht war) und du — denkst — nicht auch, der Boden wird brechen? Im Falle der Schüler ja antwortet, ist er nun anzuhalten, die Worte zu gebrauchen: ich denke.

Der Lehrer nimmt nun mehrere solche Versuche vor; z. B. er bringt, als wenn es durch Zufall geschehen wäre, einige Wasserflecken auf ein Papier, und weist den Taubstummen an, es zu trocknen, und zwar (im Winter) auf den heißen Ofen zu legen, oder (im Sommer) es über eine stark Gluth in der Kohlpfanne zu halten. Der Schüler zaudrt nun auch, und der Lehrer fragt ihn sogleich wieder: Was denkest du? und deutet dabei an die Stirne; denn es ist eine eigene Beobachtung, daß auch der Taubstumme äußest schnell das Denken für eine Seelenhandlung nimmt, welche hauptsächlich im Kopfe ihr Gebiet habe*). Der Schüler wird vielleicht jetzt schon antworten: Ich denke, es verbrennt. Ist es aber nicht der Fall, so muß wieder ein anderer Schüler ihn darauf leiten, und es wird wieder das Wort in der einfachen Zahl konjugirt.

Der Lehrer nimmt nun Versuche vor, welche mehr Denken erfordern, um den Schüler zum wahren Begriff vom Denken einem geistigen Verbinden mehrerer Vorstellungen, zu leiten.

Der Schüler hat früher Holz, Stein, Blei, Eisen ꝛc. kennen gelernt. Der Lehrer legt nun von jedem dieser Stoffe Theile von ungleichem Gewicht in Schachteln von gleicher

*) Der Verfasser hat die Erfahrung gemacht, daß die Taubstummen, wenn sie einmal etwas sprechen konnten, gleich jedem andern Schüler, der ihnen etwas Albernes aufbürden wollte, mit Deuten an die Stirne sagten: Du dumm du!

Größe, bringt dann die verschlossenen Schachteln hervor, und läßt durch das Gefühl des Gewichts rathen, was in jeder Schachtel sey, gebraucht aber dabei gleichfalls wieder die Frage:

Was denkst du, ist in dieser Schachtel enthalten? und der Schüler muß auch das Wort denken in der Antwort gebrauchen.

Diese und ähnliche Unterhaltungen mit ihm und andern Schülern angestellt, machen sicher schon dem Schüler den Begriff des Denkens deutlich, so wie sie das Denken selbst befördern.

Bei diesen Unterhaltungen kann es auch schon zur Kenntniß der irregulären Beugung dieses Wortes in der vergangenen Zeit kommen. Der Lehrer öffnet nämlich, wenn der Taubstumme und andere Schüler gerathen haben, jedesmal die Schachtel, und fragt denjenigen, der nicht recht gerathen hat: Hast du recht gedacht? Ist es der Taubstumme, der gefehlt hat, und folglich auch die Frage nicht recht versteht; so wiederholt der Lehrer die Frage an einem andern Schüler in der dritten Person: hat er recht gedacht? Dieser muß dem Taubstummen gegenüber sprechen: Du hast nicht recht gedacht, und auf die wiederholte Frage an ihn: Nun, hast du recht gedacht? muß er auf Geheiß die Antwort geben: Ich habe nicht recht gedacht.

Die Unterhaltung und Uebung kann in der Art fortgesetzt werden, daß auch die Personen vielfacher Zahl vorkommen.

Es muß nun zur größeren Verdeutlichung des Begriffs und zur Beförderung des Denkens zu einer Unterhaltung mit Bildern geschritten werden; weil die Fälle im Leben selbst nicht immer bei dem Unterricht zu Gebot stehen.

Darauf kommt es nämlich an, Menschen und Thiere in verschiedenen Situationen zu sehen, wo aus der Situation auf ihren Zustand geschlossen werden kann, aber wenn ein Punkt übersehen (eine Vorstellung in der Verbindung ausgelassen) ist, das Richtige nicht gedacht wird.

Würde der Lehrer seinen Schüler überall gleich im Leben herumführen, ihn auf jede Erscheinung aufmerksam machen, und ihn, zum Denken gereizt, fragen können: Was denkest du? oder: Was hast du gedacht? so würde natürlich der Zweck weit besser erreicht werden. Allein wie schon im ersten Theil bemerkt wurde, die für den Taubstummen versäumte Zeit von 6 und mehreren Jahren muß nun in Kürze ersetzt werden. Daher muß der Lehrer darauf sinnen, alle einzelnen Fälle, Ereignisse, oder Erscheinungen, welche die Menschen zum Denken veranlassen, und wobei sie immer auch das Wort mit dem Begriff erhalten, künstlich zusammen zu

stellen, und folglich sie, wenn nicht anders, in Bildern vorhalten. Die Bilder müssen von der Art gewählt seyn, daß sie sowohl auf die Klugheit des Lebens, als auf die Humanität abzielen. Der Lehrer muß daher solche Bilder entweder in den vorhandenen Bilderbüchern aufsuchen, oder sich dieselben zu seinem Zweck zeichnen und illuminiren oder zeichnen lassen. Löhr's Bilderbücher für Kinder werden dem Lehrer hier vorzüglich dienen.

Bei dieser Uebung muß auch das Umstandswort für kennen gelernt werden, so wie der Begriff von — Etwas leisten für Andere und dafür bezahlt werden.

Wir wollen einige Beispiele vornehmen. Ein Bild stellt einen Hund vor, welcher vor der Thür eines Hauses steht und bissig aussieht. Ein Mensch will zur Thür hinein, getraut aber nicht, hinein zu gehen. Der Lehrer fragt: Was denkst du? A. Ich denke der Hund beißt. — Der Mann will in das Haus gehen. Der Mann kann nicht in das Haus gehen, weil der Hund beißt.

Das Bild stellt einen nothdürftig gekleideten Menschen vor, welcher vor einem wohlgekleideten Manne steht. Der Nothdürftiggekleidete hält die Hand auf, und der Wohlgekleidete hält eine gefüllte Börse in der Hand. Im Hintergrund lehnt eine Säge an einem Holzbock, und gemachtes Holz liegt vor dem Hause. Was denkst du, wer ist der Mann hier? Sch. Ein armer Mann. Was thut er? Sch. Er bettelt. (Die Wörter bitten und betteln müssen bis jetzt schon vorgekommen seyn.) Was denkst du von dem Manne da? Der Mann hat viel Geld. Was denkst du, ist er gut oder böse? Sch. Das ist ein guter Mann. L. Hast du recht gedacht? Sch. Ja. L. Sieh daher, was siehst du hier? Sch. Holz. L. Und hier? Sch. Eine Säge. L. Wohl! (mit dem Kopfe nickend). L. Sieh nun auch den Mann mit der Geldbörse, wo schaut er hin? Sch. Auf das Holz. L. Nun, was denkst du jetzt von dem Manne da? Sch. Der Mann hat das Holz gesägt und will Geld. L. Lohn sagen wir. Sch. Er will Lohn — für das Holzmachen. L. Was denkst du nun von dem Manne da; schenkt er dem armen Manne Geld? Sch. Nein, er gibt dem Manne Geld für das Holzmachen.

Nun wird ein anderes Bild vorgehalten. Auf demselben befindet sich auch ein wohlgekleideter Mann; vor ihm steht eine Frau mit zwei Kindern; die Frau hatte ihm weiße Wäsche überreicht, welche sie auf den daneben stehenden Tisch legte. Sie hält das leere Waschkörbchen in der einen Hand, und die andere hat sie geschlossen. Der Mann sieht sehr freundlich aus, und sieht besonders die Kinder an, indem er

jedem ein Stück Geld gibt. Die Frau hat, wie erst bemerkt wurde, die eine Hand geschlossen, denn sie hatte auch Geld bekommen. L. Was denkst du, was thut die Frau da? sieh dich recht um! (Der Lehrer deutet auf die Wäsche und auf das Körbchen, das die Frau in der Hand hält). Sch. Die Frau hat dem Manne weiße Wäsche gebracht. L. Was hat die Frau in der Hand? denk! Sch. Die Frau hat Geld in der Hand. L. Wer hat der Frau das Geld gegeben? Sch. Der Mann da. L. Wofür hat der Mann der Frau Geld gegeben? Sch. Der Mann hat der Frau Geld gegeben für die weiße Wäsche. L. Aber sieh, was thut der Mann? Sch. Der Mann gibt Geld den zwei Kindern. L. Wofür gibt der Mann Geld den Kindern? — Der Schüler stockt, und gibt durch Kopfschütteln sein Nichtwissen an. Der Lehrer fährt fort: Können die Kinder da auch waschen? Sch. Die Kinder können noch nicht waschen. L. Was denkst du, gibt der Mann da den Kindern einen Lohn, oder schenkt er denselben das Geld? Sch. Ich denke, der Mann schenkt den Kindern das Geld. L. Was denkst du, ist der Mann gut? Sch. Ich denke, der Mann ist gut.

Noch ein anderes Beispiel aus der Kinderwelt.

Das Bild stellt drei Kinder in einem Zimmer vor. Das eine liegt auf dem Boden, blutend am Backen; ein Stuhl liegt hinter ihm umgeworfen, und ein Messer daneben. Die zwei andern Kinder wollen dem liegenden aufhelfen. L. Was denkst du, wer hat das Kind da mit dem Messer gestochen? — Der Schüler zaudert. L. Sieh, der Stuhl ist umgeworfen, was denkst du? Der Lehrer zeigt nun dem Taubstummen dasjenige, worauf er kommen soll, an einem andern Stuhl, wie nämlich derselbe, wenn ein Kind darauf steht und sich über die Lehne biegt, leicht umstürzt. Der Taubstumme wird nun deutlich zu verstehen geben, daß er sich das Rechte denke, und es ist nun darum zu thun, daß er seine Gedanken in kurzen Sätzen ausspreche, weil das Sprechen mit dem Denken immer im gleichen Maße fortschreiten muß. Die Sätze sind nun: Das Kind ist auf dem Stuhl gestanden. (Der Lehrer deutet auf das Messer). — Das Kind hat ein Messer in der Hand gehabt. — Es wird auf den Stuhl gedeutet: — Der Stuhl ist umgefallen. — Es wird auf die Wunde gedeutet: — Das Kind hat sich in den Backen gestochen. L. Was denkst du, was wollen die zwei Kinder? Sch. Die Kinder wollen das Kind aufheben.

Nach dieser Uebung mit Bildern kann der Lehrer denn auch allerlei Fälle vom wirklichen Leben vorhalten, und den Schüler zum Denken darüber auffordern, um die Aufklärung

oder den Grund davon anzugeben, und auf solche Weise die Verdeutlichung des Begriffs vom Denken durch das Denken zu bewirken.

§. 182.

Sobald der Begriff vom Denken erzeugt ist, muß zu der Kenntniß der Bindewörter übergegangen werden. Die hauptsächlichsten sind: weil, und wenn mit so. Das erste fällt mit der vorhergehenden Uebung zusammen. Die erste logische Regel: denke nichts ohne zureichenden Grund, kommt hier in Anwendung, und so befördert die Uebung zur Kenntniß des Bindewortes weil auch hauptsächlich die Verstandes-Uebung.

Das Wort weil hat eine zweifache Anwendung. Die erste ist, eine Ursache, die zweite, einen — Grund anzugeben.

Die Uebung zur Kenntniß der ersten ist natürlich die leichtere. Der Lehrer muß nur darauf bedacht seyn, daß er solche Wirkungen vor Augen halte, aus deren Erscheinung im Anfange gar nicht nöthig ist, die Ursache erst durch eine Schlußfolge zu erkennen; sondern eine, welche in ihrer Bedeutung und Beziehung auf den ersten Augenblick erkannt wird. Dabei muß der Lehrer stäts das Fragewort — warum gebrauchen, und die Antwort muß mit weil — anfangen.

Einige Beispiele werden diese Anweisung vollkommen erläutern. Wohl gemerkt! die Beispiele sind aus dem Gebiete der alltäglichen Erfahrungen zu nehmen.

An einem brennenden Lichte wird ein anderes angezündet und wieder ausgelöscht, indem der Lehrer den Docht in das Wasser taucht. Es soll aber wieder angezündet werden. Der Lehrer weist den Schüler an, es anzuzünden. Der Schüler zaudert vielleicht schon, es zu versuchen; aber er versucht es doch, und das Anzünden erfolgt nicht. Der Lehrer fragt: Warum brennt das Licht nicht? Sch. Weil der Docht naß ist. —

Der Lehrer befeuchtet ein Papier, und weist den Schüler an, darauf zu schreiben. Es geht nicht. — L. Warum kannst du nicht auf dem Papier schreiben? — Sch. Weil es naß ist.

Der Lehrer hängt ein schweres Gewicht an ein dünnes Stäbchen. Es biegt sich, und das Gewicht fällt herab. L. Warum biegt sich das Stäbchen? Sch. Weil das Gewicht zu schwer ist.

Der Lehrer nimmt drei Blumen-Scherben. In dem einen blüht die Blume frisch, in dem andern ist sie verwelkt, und im dritten welkt sie.

Im ersten Scherben ist die Erde gehörig feucht, im zweiten ganz dürr, und im dritten wieder feucht. Die Frage

geht zuerst auf den zweiten. L. Warum blüht die Blume nicht? Sch. Weil die Erde dürr ist. Nun geht es zum dritten. Die Erde ist feucht genug, das wird untersucht und erprobt. Es muß demnach eine andere Ursache seyn. Warum blüht diese Blume nicht, denke! Nach einer kurzen Pause gräbt der Lehrer die Erde auf, und zeigt, daß die Blume keine Wurzel hat. Die Frage wird wiederholt: Warum blüht die Blume nicht? A. Weil sie keine Wurzel hat.

Der Lehrer gibt dem Schüler eine Feder ohne Spalt zum Schreiben, — die Feder schreibt nicht. — L. Warum schreibt die Feder nicht? Der Schüler untersucht die Feder und findet die Ursache. Sch. Weil die Feder keinen Spalt hat. Nach mehreren dergleichen Uebungsbeispielen geht der Lehrer mit seiner Frage: Warum? auf Fälle über, wo der Schüler mit seinem weil einen — Grund angeben muß.

Der Grund geht nämlich auf die menschliche Bestimmung im Wollen und Handeln. Die Uebung zu dem Zweck, daß der Taubstumme auch sein Bindewort weil in solchen Fällen anwenden lerne, muß natürlich hier mit dem Gemeinsten beginnen, nämlich wo der Grund keine vorausgehende Ueberlegung fordert. — Z. B. bei den Handlungen, die auf den Genuß und das Gefühl ausgehen.

Der Lehrer nimmt nämlich mehrere wohl und nicht wohl genießbare Speisen und Getränke zur Hand, und fragt zuerst bei dem nicht wohl Genießbaren: Willst du (essen oder trinken)? Auf die Antwort: Nein, ich will nicht ꝛc. und die zweite Frage: Warum willst du nicht ꝛc. muß nun die Antwort erfolgen: Weil es bitter — weil es sauer ist.

Von solchen einfachen Bestimmungen muß der Lehrer zu solchen hinauf steigen, wo schon bestimmte Absichten aus Ueberlegungen oder Erkenntnissen hervorgehen: z. B. Warum gehst du in die Schule? Sch. Weil ich lernen will.

Nun kann auch leicht das Bindewort damit kennen gelehrt werden, sobald nämlich der Schüler die Fragen so stellt, daß die Absicht oder der Zweck nicht durch das ausdrückliche Wollen, sondern durch eine Handlung angedeutet wird, welche ihre Absicht oder ihren Zweck angeben läßt.

Der Lehrer unternimmt daher Handlungen, deren Absicht oder Zweck gleich in die Augen fällt, und bei welchen das Wort weil nicht wohl angewendet werden kann; folglich der Taubstumme selbst mit der Sprache in Stocken geräth, und darum das rechte Bindewort damit um so leichter auffassen und anwenden lernt. Einige wiederholte Fälle werden dann auch den Taubstummen schnell auf den dießfallsigen Sprachgebrauch leiten. Z. B. der Lehrer findet, daß ein

Tisch nicht gerade steht und wankt. Er legt unter den Augen des Schülers so viel zusammengefügtes Papier unter, bis er das Feststehen bewirkt hat. Er fragt nun den Taubstummen: Warum habe ich das Papier unter das Tischbein gelegt? Die Antwort erfolgt vielleicht: Weil der Tisch nicht fest gestanden ist. Der Lehrer wiederholt nun seine Frage, und veranlaßt erst dadurch die Verlegenheit des Schülers: Warum habe ich das Papier untergelegt? Indem der Schüler stockt, spricht ihm der Lehrer das erste Mal die Antwort vor: Damit der Tisch fest stehe.

Wohl gemerkt! der Lehrer muß nun die verbundenen Sätze immer im Ganzen wiederholen, sprechen und schreiben lassen, damit der Schüler sich daran gewöhnt, sowohl verbundene Reden aufzufassen, als sie selbst auch zu gebrauchen.

Der Schüler muß daher in diesem Falle sprechen und schreiben: Du hast das Papier unter das Tischbein gelegt, damit der Tisch fest stehe.

Der Lehrer läßt hierauf ein zerbrechliches Gefäß, Glas oder Porzelan, auf den Tisch stellen, und zwar — heimlich absichtlich an den Rand. Der Lehrer schiebt es aber mehr in die Mitte und fragt den Taubstummen: Warum habe ich das Glas hinein geschoben? Er wird nun, wenn er wieder mit weil anfängt, gleich stocken, und nicht viel Erinnerns und Hinweisens auf den vorigen Satz bedürfen, um seine Antwort mit dem Worte damit anzufangen.

Der Lehrer begießt einige Blumenstöcke, und fragt: Warum habe ich die Blumenstöcke begossen? Sch. Du hast die Blumenstöcke begossen, damit die Blumen nicht welken oder verdorren.

Diese wenige Beispiele werden hinreichen, den weiteren Gang der Uebung sich auszudenken und zu verfolgen.

§. 183.

Wenn, so.

Sobald der Schüler einmal die verbundene Rede in Bezug auf Ursache, Grund, Absicht und Zweck kennen gelernt hat, kann sehr leicht mit ihm auf die Kenntniß der bedingten Sätze übergegangen werden, indem diesen gleichfalls eine Kausalität, oder eine Absicht oder ein Zweck zum Grunde liegt.

Der Lehrer kann daher nichts Besseres thun, als Reden aus den vorigen Uebungen wieder hervor zu nehmen, und sie nur in andere Stellungen zu bringen; solche nämlich, wo das Bedingte oder die Folge auf den ersten Augenblick erkannt wird.

Der Lehrer muß sich bei dieser Uebung der Frage bedienen: Was geschieht, wenn rc.

3. B. Der Lehrer nimmt wieder ein schweres Gewicht vor, und deutet an, daß er es an einem Faden aufhängen will. Die Frage ist demnach: Was geschieht, wenn ich das Gewicht an den Faden hänge? Der Taubstumme wird sicher sogleich die Folge andeuten, aber in seiner Art. Er wird nur sprechen: Reißen, oder zerreißen, oder auch zerreißt. Der Lehrer muß ihn demnach wie vorhin anhalten, die Periode zu fassen und wieder zu geben. Demnach muß er in so lange die Sätze nachsprechen und schreiben, bis er es gewöhnt, sich für sich in der gehörigen Form auszudrücken.

Wenn du das schwere Gewicht an einen dünnen Faden hängst, so zerreißt der Faden.

Alle Beispiele, welche in dieser Beziehung vorkommen, müssen nun zugleich allgemeine Sätze und Regeln für das Leben werden, und sind daher immer genau in das Schulheft einzutragen; denn so wie sie hier die Klugheitsregeln abgeben; so müssen sie auch den Typus für die rechtlichen und moralischen Grundsätze gewähren, welche in dem nächsten Hauptstück entwickelt werden.

Andere Beispiele.

L. Wenn ich das Gewicht an den dünnen Stock (zeigt ihn vor) hänge; was geschieht? Sch. Wenn du das schwere Gewicht an den dünnen Stock hängst, so biegt sich oder bricht der Stock, und das Gewicht fällt herab.

L. Wenn ich auf einen dünnen Ast am Baume steige (deutet auf einen solchen in dem nahen Garten), was geschieht? Sch. Wenn du rc. so biegt sich der Ast (oder bricht) und du fällst herab.

L. Wenn ich Papier auf den heißen Ofen lege, was geschieht? Sch. Wenn du rc. so brennt das Papier.

L. Wenn ich aber dünnes Holz (Schleißen) lange auf dem heißen Ofen liegen lasse, was geschieht? Sch. Wenn du rc. so brennen die Schleißen auch an.

Auf diese Weise müssen nun alle Behutsamkeitsregeln für das alltägliche Leben, in wie weit sie schon von dem Schüler gefaßt werden können, vorgebracht, und durch das Sprechen und Schreiben zu Vorschriften erhoben werden.

§. 184.

Wann, — dann.

An diese Kenntniß des hypothetischen Bindewortes wenn muß die des zeitbedingenden Bindewortes wann angereiht

werden, damit der Schüler sogleich den Unterschied der beiden Bindewörter und den rechten Gebrauch derselben erlerne.

Dazu ist nothwendig, daß er wieder die Umgebungen benütze.

Ein Schüler, welcher mit Abschreiben beschäftigt ist, muß im Beiseyn des Taubstummen um Erlaubniß bitten, früher fortgehen zu dürfen. Der Lehrer gibt dem Schüler zur Antwort: Du kannst noch nicht fortgehen. Der Schüler fragt: Wann (expressiv gesprochen) kann ich fortgehen?

Der Lehrer wendet sich zu dem Taubstummen, und weist ihn an, zu schreiben: Wann — du die zwei letzten Zeilen geschrieben hast, dann kannst du fortgehen.

Der Lehrer befiehlt nun dem Taubstummen, dem fragenden Schüler die Antwort zu lesen. Hierauf gibt der Lehrer dem Taubstummen etwas zu lernen auf, und spricht dazu: z. B. Wann du das gelernt hast, dann gehen wir mit einander spazieren; oder: dann zeige ich dir neue Bilder, oder dergl.

Solche Fälle muß der Lehrer nun mehrere vorbringen, um den Zweck zu erreichen.

Zum Aufschreiben und Eintragen in das Schulbuch aber muß der Lehrer, sobald er sich überzeugt hat, daß der Schüler die Bindewörter wann und dann faßte und sich eigen machte, wieder allgemeine Sätze wählen; z. B. Wann der Lehrer in der Schule spricht, dann sind alle braven Schüler aufmerksam.

Wann ein Herr in die Schule kommt, dann stehen alle Schüler auf; und dergl. m.

Bindewörter
so, — daß, und daß für sich.
§. 185.

Das Bindewort daß kommt in einer zweifachen Beziehung vor. Die Lateiner unterscheiden bekanntlich dasselbe sehr richtig mit zwei ganz verschiedenen Wörtern ut und quod. Indessen obgleich wir nur dieses einzige Wort haben, so muß doch dem Taubstummen, welcher erst gegenwärtig zur Sprache gelangt, und schnell dazu gelangen soll, der Gebrauch in seiner zweifachen Beziehung nach einander gelehrt werden. Die erste Beziehung ist die Bezeichnung eines bestimmten Etwas, es sey nun der Grad einer Quantität oder Qualität, oder die Bestimmung eines Wollens, oder einer Absicht oder eines Zwecks.

Die zweite ist die Bezeichnung eines Gefühls, eine Wahrnehmung, oder eines Gedankens und Wissens.

Um dem Taubstummen den Sinn und Gebrauch dieses Bindewortes in erster Beziehung zu lehren, muß der Lehrer Anfangs Beispiele zur Bestimmung einer Größe vorbringen.

Z. B. Der Lehrer gibt einem der Anwesenden den Auftrag, ein gewisses Blatt (Schrift oder Zeichnung) mittels eines Stuhles, auf den er sich stellen soll, hoch aufzuhängen. Ist dieß geschehen, so fragt der Lehrer den taubstummen Schüler: Kannst du lesen oder sehen? Der Schüler wird antworten: Nicht lesen — zu hoch. Nun weist der Lehrer den Schüler an, die Periode ordentlich zu bilden. Die Schrift hängt so hoch, daß ich sie nicht lesen oder sehen kann. Beispiele dieser Art in Bezug auf Entfernung, Größe ꝛc. sind demnach mehrere anzuführen, damit der Schüler wieder aus der Vielheit der Fälle den Sprachgebrauch abstrahirt. Wenn sie der Lehrer der Uebung wegen schreiben läßt, so müssen immer die Wörter so und daß unterstrichen werden; damit der Taubstumme darauf, als die hauptsächlichsten Punkte der Rede, die Aufmerksamkeit richtet.

Nach einigen Beispielen dieser Art muß der Lehrer dann auch einige des Grads einer Kraft oder eines Nachdrucks anführen.

Z. B. Er gibt zwei Schülern etwas zum Ausdehnen (z. B. schwaches Leder), damit es ein gewisses Maß erreiche; allein die Schüler dehnen es auf vorgängige Anleitung so stark, daß es zerreißt. Er hatte den Taubstummen zum Aufsehen gestellt, und absichtlich seine Aufmerksamkeit auf einen andern Gegenstand gerichtet. Der Taubstumme macht ihn aufmerksam auf den Vorfall, allein er wird nichts anderes sprechen, als: — Zerreißen. Der Lehrer fragt daher den Taubstummen, um ihn auf die Angabe des zu starken Dehnens zu leiten: Was haben sie gemacht? Der Taubstumme wird, (was ihm im Unterricht lang noch eigen bleibt,) anstatt zu antworten, durch Pantomime angeben, daß die Schüler zu stark gedehnt haben. Nun weist ihn der Lehrer wieder an, zu sprechen: Sie haben das Leder so gedehnt, daß es zerrissen ist.

Der Lehrer gibt hierauf andern Schülern etwas zum Biegen. Auch diese Schüler wenden zu viele Kraft an, und die Sache bricht. Der Taubstumme zeigt es gleichfalls dem nicht darauf aufmerksamen Lehrer an, allein wieder in seiner Art: Zerbrochen.

Nun äußert der Lehrer schon einige Unzufriedenheit über die mangelhafte Angabe, und hält ihn wieder an, auf die vorige Periode zu sehen, welche angeschrieben werden und bleiben muß, und weist ihn dabei an, die Rede wieder auf dieselbe Weise zu konstruiren. Er muß also wieder auf glei-

che Weise antworten: Sie haben das (Stöckchen) so sehr gebogen, daß es zerbrochen ist.

Die Wiederholung einiger solcher Beispiele und das Schreiben derselben mit der obigen Vorschrift bringt den Schüler bald auf die Erkenntniß, daß in solchen Fällen das Gradverhältniß auf diese Weise ausgedrückt werde.

Die Frage, welche hierbei der Lehrer dem Schüler geläufig machen muß, ist: Wie hat er, — oder: Wie haben sie es gemacht?

Das — daß in der zweiten Beziehung so wie noch in der ersten, wo es ohne das vorgängige so vorkommt, muß lediglich auf die Frage: Was? durch Anführung mehrerer Fälle eingeübt werden; allein auf der gegenwärtigen Stufe ist eine solche Uebung noch nicht vorzunehmen, weil das Bedürfniß dieses Bindewortes noch nicht gefühlt wird; denn in beiden Fällen sucht der Schüler noch mit direkter Rede sich zu helfen. Z. B. Fr. Was hat der oder der gesagt? Antw. Er hat gesagt: Ich werde kommen u. s. w. oder: Fr. Was will der oder der? A. Ich soll das — thun. Fr. Was denkst du? A. Ich denke: es oder er 2c. 2c.

Demnach ist die gewünschte Periode mit daß auf eine höhere Stufe der Bildung zu verschieben.

§. 186.

Ohne daß.

Was von dem Bindewort daß in der oben gedachten Beziehung gilt, gilt auch von dem ohne daß. Auch dieses kann und soll noch von unserm Schüler auf seiner gegenwärtigen Stufe vermieden werden.

Er hilft sich gleichfalls in Fällen, wo dieses Bindewort angewendet werden sollte, mit der direkten Rede; z. B. anstatt — ohne daß ich oder wer dabei gewesen ist, spricht er: Ich bin nicht dabei gewesen; oder: Er hat es ohne mich gethan 2c. Darum ist es gleichfalls gegenwärtig im Unterricht noch auszulassen.

§. 187.

Indem, als, da, nachdem.

Wir haben nun keine andern Bindewörter mehr abzuhandeln übrig, als die der Zeit. Sie gehören aber auch nur zur Ründung einer Erzählung, und aus diesem Grunde gleichfalls noch nicht zum Unterricht unsers Schülers. Ist es aber an dem, daß der Lehrer sie vornehmen kann; so kann er ihre Bedeutung und Anwendung ungemein leicht beibringen, wenn er Zeit und Folge Anfangs in einem einfachen Satz ausdrückt, und zwar durch Anwendung der Umstandswörter in (anstatt bei) und nach, und diese dann in die entsprechenden Bindewörter auflösen läßt. Z. B. In dem Hereintreten des Leh-

rers sind die Schüler alle aufgestanden. Nach dem Ankommen der Mutter sind die Kinder zusammengelaufen.

Solche Sätze werden gesprochen und geschrieben, und wenn sie geschrieben sind, zu Perioden geformt, indem die Umstandswörter in das entsprechende Bindewort aufgelöst werden, und was vorhin — zwei Wörter waren, wird zu einem zusammengezogen. Z. B. Indem der Lehrer eingetreten ist, so sind ꝛc. Nachdem die Mutter angekommen ist, so sind ꝛc.

Da nun der Taubstumme einen richtigen Begriff von den Umstandswörtern der Zeit früher erhalten hat, so kostet es ihm gar keine Schwierigkeit, diesen Gebrauch der Bindewörter zu fassen.

§. 188.

Alle Redetheile bis auf die Empfindungswörter sind nun abgehandelt.

Der — Unterricht über diese ist aber bei den hörenden wie den taubstummen Schülern eben so überflüssig als ungeeignet; denn wie soll man einem Schüler Unterricht über den Sinn und Gebrauch eines Wörtchens geben, das nur gleichsam der einfache und unwillkührliche Stoß ist, den irgend ein Eindruck auf die Seele veranlaßt.

So wie ein Wortschall jederzeit seinen eignen Nachdruck hat, so ist er auch gleichzeitig mit einem entsprechenden Ausdruck der Miene und Gebehrde des Aufrufenden begleitet. Daher erlernt eben so leicht der Hörende, (selbst das Kind) als der Taubstumme den Gebrauch dieser Wörter für sich; weil jenen der Nachdruck des Wortschalls und diesen der Ausdruck des Gesichts bei dem Aussprechen eines solchen Wörtchens im Gemüthe ergreift.

§. 189.

Der etymologische Theil der Sprache für Taubstumme ist kursorisch nun vollendet. Wer den Gang mit Aufmerksamkeit verfolgt hat, wird, ohne daß er je einen solchen Unterricht schon betrieben, einsehen, daß er auf die naturgemäße Entwickelung der Begriffe eines Menschen berechnet sey, in welchem der menschliche Verstand schon mehrere Jahre hindurch thätig war, ohne jedoch wegen — Mangel der Sprache eine bestimmte Richtung erhalten zu haben, und jetzt sowohl die Feststellung der bereits erhaltenen Begriffe, als die der neuen durch die mit dem — Gesichtssinn aufgefaßte Sprache und zwar so schnell erhalten soll, daß Jahre durch Vierteljahre im Unterricht ersetzt werden.

Was den dießfallsigen Unterricht, eigentlich die Sprechübungen unterstützen und besonders befördern muß, das ist das Lesen in einem dem Zweck entsprechenden und gleichsam

parallel gehenden Buche. Dasselbe muß das gewöhnliche Leben, so wie Anfangs in lauter einfachen kurzen Sätzen, in dem zweiten Kursus mit Anfügung der Umstände, und in diesem dritten in Perioden mittels Anwendung aller üblichen Bindewörter anschaulich darstellen; damit durch diesen Wechsel des Selbstsprechens, Schreibens und Lesens der Sprachgebrauch dem Schüler unmerklich eigen wird.

§. 190.

Wir haben oben im Eingange des vorigen Paragraphs absichtlich hinzugesetzt: der etymologische Theil des Sprachunterrichts ist wenigstens kursorisch vollendet; dadurch sollte angedeutet werden, daß der Lehrer es dabei nicht bewenden lassen dürfe; denn mit diesen Sprechübungen ist ja erstens nicht die Kenntniß der Sprache auch für das gewöhnliche oder alltägliche Leben zum vierten Theil errungen; dann hat der Schüler auch noch nicht die sinnverwandten Wörter kennen gelernt, welche Kenntniß die hauptsächliche Bedingung seiner intellektuellen Bildung ist. Z. B. die Ausdrücke für die Wahrnehmung: sehen, schauen, ansehen, anschauen, betrachten, beobachten, blicken, anblicken, überblicken, durchschauen, durchsehen, u. s. w.

Endlich hat dieser Kurs der Sprechübungen noch nicht die ökonomischen, diätetischen, rechtlichen und moralischen Kenntnisse aufgenommen; denn er hielt und muß sich halten — lediglich an die Anschauung. Es muß aber bei dem Sprachunterricht zugleich auch auf den Erwerb der Lebenskenntnisse Bedacht genommen werden, und dazu gehört die Bildung des Urtheilsvermögens. Dem zufolge muß nun eben dieser Kurs des etymologischen Sprachunterrichts wiederholt werden, und zwar erstens, um alle die Ausdrücke nachzuholen, welche in dem gewöhnlichen Leben vorkommen; zweitens um die Bedeutung aller sinnverwandten Wörter zu lehren, welche sich auf unser Erkenntnißvermögen beziehen; drittens um dem Schüler durch Uebung des Urtheilsvermögens alle erforderlichen Lebenskenntnisse anzueignen.

Aus diesem Grunde müssen die früheren naturhistorischen und physikalischen Kenntnisse wiederholt, erweitert und durchaus in der angegebenen Beziehung aufgefaßt werden. Z. B. Warum baut man die Häuser von Stein? Warum macht man die Schlösser von Eisen?

Es müssen ferner die Kenntnisse eines rechtlichen und moralischen Lebens vorkommen, und zwar jene in gesetzlicher Form, diese unter der der Pflicht oder Gutseynsollens. Allein dabei muß, wenn ein Satz gleichsam als positive Bestimmung vorausgegangen ist, die Selbstbeurtheilung, ob diese oder

jene Handlung recht oder gut ist, unnachlässig in Anspruch genommen werden.

Es muß in dieser Wiederholung und Erweiterung des ersten Sprachunterrichtskursus auch der Grund gelegt werden zum Religionsunterricht im engeren Sinne, oder eigentlich zur wahren sittlichen Bildung des Taubstummen, worüber wir im zweiten Hauptstück besonders handeln.

Gegenwärtig wollen wir nur des Zusammenhangs wegen den Sprachunterricht für den Taubstummen vollenden.

Wir gehen demnach zum syntaktischen Theil der Sprachlehre über.

Zweiter Abschnitt.

Syntax für Taubstumme.

§. 191.

Es muß hier zum Voraus erinnert werden, daß noch keine Rede seyn kann von einem vollständigen grammatikalischen deutschen Sprachunterricht, wobei eine unserer vorzüglichen neueren Sprachlehren zum Grund gelegt werden sollte; denn darum kann es sich erst auf der letzten Bildungsstufe handeln, besonders wenn der Taubstumme seiner Muttersprache praktisch so ziemlich Meister geworden ist. Hier kann nur die Frage seyn: wie nach pädagogischen Regeln zur formellen Kenntniß der Sprache der Grund gelegt, und dieser vorbereitende grammatikalische Sprachunterricht zugleich als Verstandes-Bildungsmittel benützt werden könne.

In wie ferne der Taubstumme auf dieser Stufe des Unterrichts den Elementarschülern gleich geachtet werden muß, werden wir an seinen Unterricht schon die Forderung nicht machen, daß er in die syntaktischen Regeln der Muttersprache tief eingeführt werde. Indessen so wenig dringend nothwendig der Unterricht in der Syntax der Muttersprache dem Hörenden ist, weil ihm der Gebrauch die Regeln schon bewußtseynlos angeeignet hat, und höchstens nur eine bestimmte Berichtigung in manchen Fällen als Bedürfniß erscheint; so nothwendig ist doch dem Taubstummen ein bestimmter Unterricht in den syntaktischen Grundregeln, eben weil ihm der Sprachgebrauch in dieser Beziehung früher noch nie zu statten kam, und auch gegenwärtig wegen des Mangels alltäglich und häufig vorkommender Fälle noch wenig hilft.

Der Taubstumme bedarf daher gewisser Grundbestimmungen für sein Sprechen, bis er einst auch in die Gesellschaft der Sprechenden mit tritt, und der Sprachgebrauch ihn gleichfalls bewußtseynlos in den Fugen hält, welche die Syntax seiner Muttersprache ausmachen.

Diese Grundbestimmungen sind:

a. Eine verständliche Rede muß wenigstens zwei Wörter haben, nämlich das, mit welchem ein Gegenstand genannt wird, von dem ich etwas angeben will, und das, mit welchem von demselben etwas angegeben wird; Nomen et Verbum. Wir können daher jenes auch Nennwort und dieses Angabwort heißen.

b. Das erste Wort muß natürlich das Hauptwort seyn.

c. Um dasjenige näher zu bestimmen, was wir angeben wollen, haben wir noch andere Wörter nothwendig, die wir denn auch kennen müssen.

d. Einige davon sind veränderlich, andere unveränderlich.

e. Sowohl die Veränderlichen als die Unveränderlichen bewirken an den Veränderlichen — die Veränderungen. Es muß also darauf gesehen werden, welche sie bewirken.

f. Die veränderlichen Nebenwörter müssen mit ihrem Hauptworte übereinstimmen.

§. 192.

Um die Grundbestimmungen zu fassen, ist also eine Kenntniß des Verhältnisses der Wörter zu einander in Bezug auf ihre Bestimmung nothwendig.

Diese Kenntniß muß von dem Taubstummen wie von Jedem, welcher seine Sprache auch in formeller Hinsicht kennen lernen soll, auf dem Wege der Abstraktion von seinem eigenen Sprachgebrauch erworben werden. Der Mensch muß nämlich dahin gebracht werden, daß er sich in seinem Sprechen gleichsam selbst schaue, und die Wörter und ihre Verbindung als den Ausdruck seines Denkens auffasse. Es fragt sich demnach hier nur: wie der Taubstumme zu dieser Selbstanschauung oder zu dieser Reflexion über sein eigenes Sprechen geleitet werden könne? Die unerläßliche Bedingung dazu ist, daß der Taubstumme vor Allem den Begriff von den zwei Wörtern — verstehen und wissen erhalte; denn er muß dahin gebracht werden, daß er wisse, was zu einer verständlichen Rede gehöre, und — ob — demnach diese oder jene Rede verständlich sey.

Bei jener Frage kommt es natürlich auf die Zusammenfügung der Wörter und somit auf die Kenntniß der Wortverhältnisse an.

Also hier zur Frage: Wie erlangt der Taubstumme bald den richtigen Begriff von den Wörtern verstehen und wissen? Im Allgemeinen wieder auf dieselbe Weise wie die Hörenden. Sie vernehmen das Wort so oft in dieser und dieser Verbindung, daß sie ohne eine von Außen ihnen gegebene Erörterung von selbst mit Sicherheit wissen, was darunter verstanden werde.

Der Lehrer hat es dem zufolge mit seinem Schüler da-

rauf anzulegen, daß er bei vielen Fragen immer die Wörter verstehen und wissen anbringt, und der Schüler durch den eigenen Gebrauch derselben Wörter an Tag gibt, daß er den wahren Begriff davon aufgefaßt habe.

Einige Beispiele werden die in dieser Beziehung einzuschlagende Methode ganz einleuchtend darstellen.

L. Weißt du, viele Bäume blühen? Sch. Ja. L. Du mußt sagen: Ich weiß. — L. Weißt du, viele Blumen riechen? Sch. Ja. L. Sprich nicht Ja, sondern: Ich weiß. L. Weißt du, wer um 2 Uhr da war? Sch. Ich weiß es nicht. L. Kannst du es nicht wissen? Sch. Nein! L. Sprich: Ich kann es nicht wissen. — L. Warum kannst du es nicht wissen? Sch. Weil ich nicht da gewesen bin; u. s. w.

Nun läßt der Lehrer Sätze schreiben, welche dem ersten Anscheine nach widersprechend sind, und gebraucht dann die Frage: Verstehst du das? und in der Folge: Hast du es verstanden? Z. B. Das Wasser ist flüssig; das Wasser ist hart. Das Feuer macht Sachen trocken und flüssig.

Hat nun nach einer solchen Uebung der Schüler den Sinn der Wörter wissen und verstehen hinlänglich gefaßt; dann schreitet der Lehrer näher zu seinem Zweck.

Er läßt dem Schüler mehrere kurze Reden anschauen, die absichtlich schon geschrieben da stehen, und bis auf einige richtig, folglich verständlich sind. Er läßt sie lesen und gebraucht wieder seine vorige Frage: Verstehst du das? bei dem Unrichtigen. Z. B. 1. Die — dürre Blume blüht; 2. — Blumen vor dem Fenster; 3. — Spazieren gehen im Garten u. dergl.

Der Grund des Nichtverstehens muß nun aufgesucht werden.

Der Grund liegt im ersten Beispiel: es ist nicht wahr, daß eine dürre Blume blüht. Wohl gemerkt! bei dieser Gelegenheit muß nun der Schüler bei diesen und noch mehreren ähnlichen Beispielen auch noch den Begriff vom Wahren und Unwahren erhalten; denn auch diesen Begriff haben wir von nun an unnachläßig zu benützen.

Die Folgerung, welche hiervon gemacht wird, ist: wenn du etwas sagst, so muß es wahr seyn; denn sonst versteht man dich nicht. Hier wird zum ersten Mal das Wort Rede substituirt, um auch den Begriff von diesem Worte zu geben, indem er ebenfalls eine der Grundlagen der syntaktischen Kenntnisse ausmacht.

Der Grund des Nichtverstehens im zweiten Beispiel ist: es fehlt das Angabwort; wir wissen daher nicht, was von den Blumen vor dem Fenster angegeben werden will, ob sie da stehen, ob sie riechen, ob sie blühen, ob sie welken.

Der Grund des Nichtverstehens im dritten Beispiel ist: es fehlt das Wort von den Menschen, welche spazieren gehen. Wir müssen erst fragen: Wer geht spazieren im Garten?

Die Folgerung, welche aus diesen beiden Mängeln gezogen wird, ist: Wenn die Leute deine Rede verstehen sollen, so muß sie haben — wie viele Wörter? Der Schüler wird dahin gleichsam getrieben, einzusehen und selbst zu bestimmen: die Rede muß zwei Wörter haben. Eines, von dem ich etwas sage oder angebe, und eines, womit ich etwas sage oder angebe.

Beispiele von Reden dieser Art werden nun mehrere zur Verdeutlichung angeführt. Z. B. Karl tanzt; Elise kommt; Soldaten kommen; u. dergl.

Hierauf ergibt sich nun eine neue Unterredung über das Verhältniß dieser zwei Wörter, damit auch ihre Namen bestimmt werden.

Um darin zum Ziele zu kommen, muß der Lehrer mit seiner Unterredung auf das menschliche Leben übergehen, um dem Taubstummen den Begriff von den Wörtern: nothwendig und das Nothwendigste beizubringen.

Der Lehrer läßt daher die Bedürfnisse zum Leben aufzählen unter der Frage: Was ist nothwendig zum Leben?

Die Antworten müssen bei allen Bedürfnissen mit dem Worte nothwendig anfangen. Z. B. Nothwendig zum Leben ist die Luft; nothwendig zum Leben ist das Essen; — das Trinken; — das Schlafen; — die Kleidung; das Bett; — die Bewegung ꝛc.

Hierauf nimmt die Unterredung den Vergleich der Bedürfnisse zum Gegenstand der Uebung. Z. B. Was ist — nothwendiger, das Bett oder die Kleidung? Was ist — nothwendiger, die Kleidung oder das Essen und Trinken? Was ist das Nothwendigste?

Von da geht die Unterredung auf den menschlichen Körper über. Was ist nothwendiger zum Leben, die Beine und die Hände, oder der Leib und der Kopf? — Was ist unter Allem das erste Nothwendigste? A. Der Kopf (wegen des Sehens ꝛc. Denkens ꝛc. im Rückblick auf frühere Belehrungen). Es wird nun anstatt des Wortes: — Erste auch das Wort: — Vorzüglichste gesetzt. — Der Kopf an dem Menschen ist das Erste oder das Vorzüglichste.

Von jetzt an sagt der Lehrer dem Schüler: Der Kopf des Menschen heißt auch das Haupt, und darum heißen wir das Vorzüglichste auch das Hauptsächliche. Das Nennwort ist das nothwendigste und vorzüglichste Wort zum Sprechen, wir können es daher auch das Hauptsächliche oder das Haupt — Wort heißen.

Ein Beispiel des zur Entwickelung dieser Begriffe erforderlichen Dialogs wird kaum mehr nothwendig seyn.

Es ist nur darum zu thun, daß der Taubstumme auch von den Benennungen der Redetheile den Grund anerkenne; weil er sonst äußerst schwer das Verhältniß der syntaktischen Regeln einsehen würde, indem ihm der alltägliche Sprachgebrauch nicht so wie dem Hörenden zu Hilfe kommt.

Aus diesem Grunde ist es nothwendig, sich oft sehr lange bei der Erklärung eines Wortes aufzuhalten, um mit sicherem Erfolg in der weiteren Belehrung um so schneller wieder fortfahren zu können.

Auf ähnliche Weise kann nun auch der Grund (es versteht sich viel kürzer) angegeben und erkannt werden, warum wir das verbum auch Angabwort heißen.

Der Lehrer gebraucht nur öfters das Wort angeben. Z. B. Was kannst du von dem Vogel angeben? A. Der Vogel fliegt; u. s. w.

Nach mehreren solchen Beispielen leitet nun der Lehrer den Schüler auf die Benennung des Redetheils: Angabwort, weil es dazu dient, um von jenem — dem Hauptwort etwas anzugeben*).

§. 193.

Die Grundlage zur Syntax ist nun bewerkstelligt. Der Schüler kann nun sprechen, wenn er zwei solche Wörter zusammenfügt, daß die Rede auch wahr ist.

Die Entwickelung der übrigen Redetheile folgt nun leicht.

Es fragt sich in der weiteren Unterredung mit dem Schüler: Können wir mit diesen zwei Wörtern alles sprechen, was wir wollen? Sch. Wir können rc. L. Du siehst Hühner auf der Gasse scharren, wirst du das mir sagen? Sch. Nein. L. Wenn du aber siehst, daß Hühner im Garten scharren, wirst du das nicht sagen? Sch. Ich werde es sagen. L. Wenn du aber nur sagst Hühner scharren, ist deine Rede nicht wahr? Sch. Die Rede ist wahr. L. Hast du aber damit alles gesagt, was du sagen willst? Sch. Nein, ich habe rc. L. Was fehlt? Sch. Im Garten. L. Daß sie nicht auf der Gasse, nicht im Hofe, sondern im Garten scharren, das ist wohl ein böser — Umstand des Scharrens.

Der Lehrer gebraucht nun hierbei das Wort Umstand, um eben den besonderen Umstand zu bemerken, unter welchem etwas ist oder geschieht. Hat einmal der Schüler den

*) Man vergleiche hiermit die sonst üblichen Benennungen des verbums: z. B. Zeitwort, Redewort, Aussagewort, Zustandswort, und frage: ob eine mit richtigerem Grunde gewählt werden könne.

Begriff des Wortes gefaßt, so ist es sehr leicht, ihm begreiflich zu machen, daß man besondere Wörter dazu haben müsse, um auch die besonderen Umstände anzudeuten, welche bei einem Vorgang oder Zustand zu bemerken sind.

Der Lehrer fährt mit seiner Unterredung fort: Willst du also diesen bösen Umstand auch angeben? Sch. Ja, ich will den ꝛc. Nun fragt der Lehrer auch um den Grund. Sch. Damit die Hühner hinausgejagt werden, und wenn die Thür offen steht, sie zugemacht werde.

Es muß nämlich dem Lehrer hauptsächlich noch darum zu thun seyn, den Schüler darauf zu leiten, daß man immer einen Grund habe, auch die besonderen Umstände von dem, was ist oder geschieht, anzugeben; denn so kommt frühzeitig ein Wechselleben in sein Thun und Sprechen. Eben darum müssen auf diese Weise noch mehrere Beispiele angeführt werden. Z. B. Kinder fallen, das verstehst du? Sch. Ja, ich ꝛc. L. Aber es ist der böse Umstand dabei, daß sie in das Wasser fallen. Wirst du das nicht auch angeben, wenn du es siehst? Sch. Ja ꝛc. L. Warum? Sch. Damit wir laufen, sie zu retten.

L. Wenn du sagst: Pferde springen, das versteht man; aber ist das etwas Böses oder Gutes? Sch. Ich weiß nicht. L. Aber wenn die Pferde aus einem Hofe springen, werden sie nicht davon laufen? Sch. Ja, sie können ꝛc. L. Sollen wir also diesen Umstand nicht angeben? Sch. Ja, wir sollen ꝛc. L. Warum? Sch. Damit die Leute sie aufhalten; u. s. w.

L. Wenn du aber immer auch den bösen oder den guten Umstand angeben willst, mit dem was ist oder geschieht, mußt du denn nicht auch besondere Wörter dazu haben? Sch. Ich weiß nicht. L. Du weißt es und denkst nicht daran. Was würdest du sagen, wenn Einer sagte oder schrieb (der Lehrer schreibt es: (Hühner scharren Garten. — Kinder fallen Wasser. — Pferde springen Hof, u. s. dergl. m. wäre das verständlich? Sch. Nein, das ꝛc. L. Was fehlt denn dieser Rede? (deutet hin) Sch. Im, und an der — hier? in, und — hier aus, und hier ꝛc. L. Wie wollen wir nun solche Wörter nennen, mit welchen wir einen besondern Umstand anzeigen? Der Schüler wird nun leicht selbst antworten: Umstandswörter.

Auf gleiche Weise muß nun der Lehrer auch eine Unterredung zur Kenntniß des Umstands der Zeit vornehmen. Den Unterricht über die übrigen aber kann er wohl noch verschieben, und den über den Artikel vorgehen lassen.

L. Aber können wir mit diesen Wörtern schon alles sprechen? Sch. Ja, wir ꝛc. L. Aber setzest du nicht immer zu deinen Hauptwörtern der, oder die, oder das?

Du sagst: der Mann, die Frau, das Kind; oder du sagst: ein Mann, eine Frau, ein Kind. Sch. Ja, ich ꝛc.

L. Was gibst du mit diesen Wörtern an? Ich weiß nicht. L. Du weißt es auch, und denkst wieder nicht daran. Der Lehrer gebraucht zum ersten Mal das Wort Geschlecht, und zwar in einer solchen Stellung, daß der Schüler den Begriff davon leicht erhält. Z. B. Er sagt, wie er bei der etymologischen Uebung gethan hat, ein Bild vorzeigend: das ist ein Mann, das ist eine Frau, das weißt du? Sch. Ja, das ꝛc. und da setzest du bei jenem, um das männliche Geschlecht zu bemerken, der oder ein, und hier, um das weibliche Geschlecht zu bemerken, die oder eine vor. Aber weißt du, ob das Kind männlichen oder weiblichen Geschlechts, oder ob es ein Knabe oder ein Mädchen ist? Sch. Nein, das ꝛc. L. Sein Geschlecht ist also nicht gewiß, oder es ist ungewiß? Sch. Es ist ungewiß. L. Und warum setzest du nicht der oder die Kind, sondern das Kind oder ein Kind. — L. Was gibst du also mit den ersten Wörtern an? Sch. Das männliche und das weibliche Geschlecht. L. Und mit den andern? Sch. das ungewisse Geschlecht. L. Wie willst du nun diese Worter nennen? Sch. Geschlechtswörter.

L. Kennst du keine Wörter mehr, die wir zu unserer Rede gebrauchen? Sch. Ich weiß nicht. L. Du denkest wieder nicht daran. Gib acht, ich sage dir eines; (mehrere Beispiele folgen, um die Eigenschaft von Dingen anzudeuten): Z. B. Wenn du ein Gewicht heben willst, und ich sage: laß es liegen, und setze hinzu: — es ist schwer; oder — du willst einen Hund anfassen, und ich sage: laß ihn gehen, und setze hinzu: er ist böse. Was gebe ich denn dort von dem Gewicht, und hier von dem Hund, und hier von dem ꝛc. an? Sch. Ich kann es nicht sagen. L. Ich werde dir es sagen, du mußt es aber merken, was ihm — eigen ist, oder was seine Eigenschaft ist. Denn sieh! hier ist eine Feder, ist diese auch schwer oder leicht? Sch. Sie ist leicht? L. Wenn du ein Schaf anfäßt, ist das wohl auch böse und beißt, oder gut? Sch. Gut. L. Das — Schwere, wem ist es eigen, dem Gewicht oder der Feder? Sch. Dem Gewicht. L. Und das Leichte? Sch. Der Feder. L. Die Eigenschaft von der Feder ist also? ꝛc. Wie willst du nun solche Wörter nennen? Sch. Eigenschaftswörter. L. Aber jetzt kennst du keine Wörter mehr, die wir zu unserer Rede gebrauchen? Sch. Nein, ich kenne ꝛc. L. Aber wie wenig denkst du. Der Lehrer gibt ihm mehrere Münzen oder Marken hin, und spricht: zähle. Der Schüler zählt. Der Lehrer fragt: Was für Wörter sind: eins, zwei, drei u. s. w? Der Schüler wird gleichsam beschämt antworten: Zahlwörter.

Der Lehrer sucht nun dem Schüler hier die Begriffe vom — Ganzen und den — Theilen Anfangs an materiellen Dingen, dann an Wörtern beizubringen, und fragt hierauf, wie viele Theile ein Wort (Buchstaben), dann wie viele Theile eine Rede habe. Damit die Antwort gegeben werden kann; so wird eine Rede mit allen den kennen gelernten Redetheilen angeschrieben, und in jener werden nun diese ausgeschieden und unter der Aufschrift: Redetheile, aufgeschrieben.

Am Schlusse heißt es demnach: wir haben — sechs Redetheile. Jetzt fragt es sich: sind keine mehr übrig? Es erfolgt daher nun noch die Entwickelung der Fürwörter und Bindewörter.

Beide hat nämlich der Schüler schon praktisch kennen gelernt. Es soll hier nur ihr Verhältniß als Redetheil zum Bewußtseyn kommen. Um dann schnell zum Ziele zu gelangen, spricht und schreibt der Lehrer mehrere Sätze der Erzählung einer erst kurz vorhergegangenen Handlung nieder, und setzt überall die Namen der Menschen und die Benennung der Sachen.

Z. B. Der Lehrer (auf sich deutend) ist gestern in die Schule gekommen, und der Lehrer (er) hat dem Karl gesagt: sage Karl (du) dem Anton und Peter: Karl, Anton und Peter (du und ihr gehen mit dem Lehrer spazieren. Karl, Anton und Peter (diese) haben sich recht gefreut. Der Lehrer ist mit Karl, Anton und Peter (ihnen) in den Garten des Herrn Feldheim gegangen. Herr Feldheim hat einen Hund vor der Gartenthür; der Hund (dieser) ist böse. Der Hund (er) läßt Niemand zum Garten, bis Herr Feldheim dem Hund (ihm) sagt: Zurück Hund (du), u. s. w. Wie Herr Feldheim den Lehrer, Karl, Peter und Anton gesehen hat, hat Herr Feldheim gleich dem Hund zurückgerufen: Zurück Hund, und hat dem Lehrer &c. gesagt: Lehrer, Karl, Peter und Anton (ihr) könnt herein kommen, u. s. w.

Der Lehrer wird sicher schon auch an dem Taubstummen bemerken, daß er diese Erzählung nicht in der Ordnung finde. Er fragt aber die Schüler darüber besonders, und weist einen von den andern Schülern an, die Erzählung zu verbessern, indem er die geeigneten Fürwörter hineinsetzen muß.

Z. B. Ich kam gestern in die Schule und sagte: Du und Peter und Anton, ihr geht mit mir spazieren; da haben sie zu dir gesagt: wir freuen uns &c.

Ist die Verbesserung geschehen, so fragt der Lehrer: Für welches Wort steht ich; für welches du; für welches ihr, sie &c. Wenn nun solche Wörter für andere gesetzt werden, wie willst du sie nennen? Für — wörter.

Auf ähnliche Weise verfährt auch der Lehrer mit den

Bindewörtern. Er schreibt ein Stück einer bekannten Erzählung an, in welcher die vorkommenden Sätze ohne Bindewörter zusammengefügt sind. Damit er aber dieses leicht thun kann, so muß er in der Erzählung redende Personen einführen.

Z. B. Die Erzählung von einem Menschen, der am Fuße krank liegt, und von einem Andern eingeladen wird, etwas Bedeutendes zu sehen. Er sagt: Ich will gerne sehen, — ich kann nicht — ich nicht gehen kann — du mich aber führst, — ich mitgehen werde. Der Fuß thut mir so weh, — ich nicht auftreten kann, rc.

Auch hier wird der Schüler bald überall das Fehlende bemerken und verbessern, und wenn der Lehrer das fehlende Bindewort durch einen großen Gedankenstrich andeutet; so wird jener leicht auf die Idee geleitet werden können; daß es hier an der Verbindung fehle, welche durch die eingeschalteten Wörter hergestellt wird, folglich diese mit Recht Bindewörter heißen.

§. 194.

Es wurde schon in dem etymologischen Theil der Sprachlehre bemerkt, daß ein besonderer Unterricht über die Empfindungswörter, interjectiones oder particulae für den Taubstummen überflüssig sey. Dieselbe Bemerkung gilt um so mehr in dem syntaktischen, weil diese Wörter gar nicht von der Art sind, daß sie eine Verbindung der Wörter herstellten oder bewirkten.

Darum werden sie denn auch hier weggelassen.

Auf diese Weise haben wir nun die erste Abtheilung des syntaktischen Theils der Sprachlehre für Taubstumme abgethan, und kommen zur zweiten:

Ueber das Verhältniß der Redetheile in Bezug auf ihren wechselseitigen Einfluß aufeinander.

§. 195.

Der Lehrer muß darauf Bedacht nehmen, daß der Schüler aus dem Gebrauch die Kenntniß abstrahire: einige Redetheile seyen veränderlich, einige unveränderlich, und daß er von beiden eine bestimmte Kenntniß sich verschaffen müsse.

Eine geschriebene Rede dient Anfangs am Besten zum Zwecke, und die gedruckten dann zur weiteren Uebung.

Hat der Schüler beide Arten, nämlich die veränderlichen und unveränderlichen Redetheile kennen gelernt; so kommt es zur zweiten Kenntniß, worin die Veränderungen bestehen.

Es muß nun ein genaues Erlernen der Abänderungen der veränderlichen Wörter nach Schematen erfolgen, und zwar nach den schon früher angeführten; weil man den Sprechun-

terricht des Taubstummen nicht wie bei dem Hörenden dem zufälligen Gebrauch überlassen kann; denn auch angenommen, daß er schon Sprechensehen gelernt hat; so ist doch seine Aufnahme der Sprache bei weitem noch nicht so allseitig, als die der Hörenden.

Hat nun der Schüler Deklinationen und Konjugationen, und zwar jene als einfache Veränderungsfälle des Wortes, und diese als Veränderungsfälle der Zeit und der Personen kennen gelernt; so wird zur letzten syntaktischen Kenntniß, nämlich derjenigen Veränderungen geschritten, welche fast alle Redetheile an den veränderlichen Wörtern hervorbringen.

Dieß trifft nun vor Allem und hauptsächlich die Umstandswörter, dann gewisse Eigenschaftswörter, welche den zweiten Fall bewirken, und gewisse Angabwörter, welche ausnahmsweise einen andern als den durchaus herkömmlichen vierten Fall zur Folge haben.

§. 196.

Es muß nun hierbei als besondere Schluß-Erinnerung ganz vorzüglich bemerkt werden, daß der Sprechunterricht nicht als ein isolirter Lehrgegenstand behandelt und so, wie sein Gang hier vorgezeichnet worden ist, ununterbrochen verfolgt werden dürfe; sondern der Unterricht in den übrigen Kenntnissen des Lebens ihm zur Seite gehen müsse.

Wie nun der übrige Unterricht für den Schüler dieser Art zu ertheilen sey, sey unsere Betrachtung des zweiten Hauptstücks.

Zweites Hauptstück.

Die Bildung des Taubstummen,

oder

die Lehre von der Aneigung der Kenntnisse für Bürger- und Christenthum.

§. 197.

Einleitung.

Der Taubstumme muß auch eine menschliche Bildung erhalten. Er muß — rechtlich, — christlich und religiös gesinnt und gestimmt werden, das ist die Hauptsache; denn sonst wird er mit aller Sprachkenntniß und Sprechkunst nur als Thier oder Ding in der Welt sich herumtreiben oder herumgetrieben werden; oder er wird, wie Paulus

den Menschen ohne wahre religiöse Bildung so schön bezeichnet, ein tönendes Erz und eine klingende Schelle seyn, wenn er auch sprechen kann.

Allein wie soll der Taubstumme endlich noch zu dem Besitz der wichtigsten Wohlthat gelangen? A. Nur durch lebendige Kenntniß des gemeinen und höhern Lebens.

Die wahre Bildung des Menschen ist nur das wahre höhere Menschenleben, und dieses ist das — Leben in Gott.

Ein solches Leben kann nicht durch Gesetze, Vorschriften und Regeln bestimmt, durch Drohung von Uebeln nicht bewirkt, durch Zucht und Strafen nicht erzwungen werden; sondern muß sich durch Selbstanschauung aus — und in — sich selbst bilden, und durch den Glauben geheiligt werden. Daher kann auch eine gelernte Religion nichts frommen; denn die Religion ist eben dieses höhere Leben, das sich in Gott, und Gott in sich und der Welt schaut, und ihm nur ganz hingegeben ist. (Gott ist nicht ferne von uns; in ihm sind, leben und weben wir.) Aus der lebendigen Kenntniß des höheren Lebens gehen durch Jesu Lehre Glaube, Liebe und Hoffnung hervor.

Wie nun eine solche lebendige Kenntniß bei dem Taubstummen ohne Mundsprache gewonnen werden könne, muß jedem nachdenkenden Beobachter unbegreiflich vorkommen.

Eine kurze Betrachtung wird die Sache noch mehr ins Licht stellen.

§. 198.

Die Taubstummenlehrer sprechen so viel von den besonderen Eigenheiten der Taubstummen, und legen eine Wichtigkeit darein, ganz eigene psychologische Beobachtungen und Bemerkungen darüber dem Publikum mittheilen zu wollen *).

Man muß es wahrhaft bedauern, in dieser Beziehung so wenig anthropologische Aufmerksamkeit wahrzunehmen; denn den fraglichen Lehrern und Gelehrten kann doch der philosophische Beobachtungsgeist gewiß nicht abgesprochen werden; also muß es ihnen nur an der erforderlichen Aufmerksamkeit mangeln, um in dem gegebenen Falle schon zum Voraus klar zu sehen.

Es bedarf ganz und gar nicht die Frage: Was haben die Taubstummen für psychische Eigenheiten,

*) Eben aus diesem Grunde erhielt der Verfasser auch durch den vormaligen Hrn. General-Sekretär der königlichen Akademie der Wissenschaften schon vor längerer Zeit die Aufforderung, nicht nur über seine neu erfundene Unterrichtsweise, sondern hauptsächlich auch über die psychologischen Eigenheiten der Taubstummen seine Beobachtungen mitzutheilen; indem auch Hr. Ritter von Ernsdorf solche seiner Seits der Akademie zugesagt habe.

die ihrer Bildung im Wege stehen? sondern die Frage muß so gestellt werden: Was müssen die Taubstummen für Eigenheiten haben? und — wer die Thierheit im Vergleich mit der Menschheit anschaut, muß, wenn er sich den Menschen ohne Sprache aufgewachsen denkt, die Antwort Punkt für Punkt ganz richtig geben. Denn man kann sagen: Gebt dem Menschen die Sprache, und er — hat nicht mehr Eigenes im Vergleich mit Andern, als das Individuum vor den andern Individuen.

§. 199.

Der Naturtrieb ist allen Lebenden zur Erhaltung eingepflanzt. Er strebt aber als Trieb unnachläßig fort, und würde darum seine eigene Destruktion zur Folge haben, wenn er nicht durch eine andere Kraft eingehalten würde. (Das Urprinzip der ganzen Natur Expansion, Kontraktion). Das Thier ist durch den Instinkt dafür gesichert; der Mensch aber hat die Vernunft zum Sicherungsvermögen, deren Gebrauch vom eignen Willen abhängt.

Allein der Gebrauch der Vernunft kann spät erst statt finden, während welcher Periode (von der Kindheit angefangen, bis zum Knaben- und Mädchen-Alter, wo der Verstand erwacht) der Naturtrieb immer ohne Gegengewicht fortzustreben scheint.

Doch! auch für diese Periode ist von dem weisen Urheber der Natur durch eine andere Einrichtung gesorgt.

Das Kind, das unter seines Gleichen aufwächst, wandert drei Perioden der Bildung durch, wo die Einflüsse auf sein Gemüth — unbemerkt wohlthätig wirken.

Diese bildenden Einflüsse sind der Ton, das Wort und die lebendige Vorstellung.

Der menschliche Körper gleicht in seinem Nervensystem ganz einem Saiteninstrument (einem wahren Panharmonikon, das Pan — allseitig genommen), indem jeder Ton auf dasselbe mit der entsprechenden Resonanz einwirkt*). Daher kommt es auch, daß bei Kindern, welche noch nicht ein Wort zu fassen vermögen, alles der Ton allein bewirken muß. Der Ton stimmt sie zur Liebe und zum Unwillen, zum Trübsinn und Weinen, und wieder zur Beschwichtigung und Ruhe, so wie zur Freude, zum Mitleid, zur Gefälligkeit und Freigebigkeit.

Müttern und Ammen ist daher auch von der Natur die Kunst verliehen, dieses wichtige Wirkungsmittel auf alle mög-

---

*) Vergl. Divinität, oder das Prinzip der einzig wahren Menschen-Erziehung.

liche Weise zweckmäßig anzuwenden. Diese herrliche Bildungslehre geht aber für den Taubstummen verloren.

Das ist das erste Unglück für die sittliche Bildung des Taubstummen, und der erste wichtige Punkt der Aufmerksamkeit für den Erzieher der Taubstummen.

Doch! sein unglückliches Verhältniß erhärtet sich durch die nächste Periode.

Das Kind gelangt nun schon nach den ersten 18 bis 20 Monaten zu dem Vermögen, — den Sinn eines Wortes zu fassen, und wie wirksam wird für dasselbe nun schon ein — Wort mit der entsprechenden Betonung gesprochen?

Aber für den unglücklichen Taubstummen ist nun auch diese unvergleichliche Wohlthat wieder verloren!

Das ist der zweite höchst wichtige Punkt der Aufmerksamkeit, welcher leider nicht bloß dem Erzieher der Taubstummen, sondern dem Erzieher überhaupt zu entgehen scheint.

Die Wirkung eines Wortes mit der entsprechenden Betonung ist unbeschreiblich, und kann doch alltäglich beobachtet werden.

Endlich gelangt das Kind zur Kenntniß seiner Muttersprache selbst, und wie vortrefflich wird diese Kenntniß von der verständigen Umgebung benützt!

Das Kind erhält Gebote, Verbote, Ermahnungen und Warnungen. Es werden dem Kinde auch Mährchen, Fabeln und Geschichten erzählt, um es über die Gebote, Verbote, Ermahnungen und Warnungen und ihren Grund zu belehren.

Mögen auch so manche Erzählungen oft von Unsinn strotzen, darum bleibt doch die fruchtvollste Wirkung auf das Gemüth des Kindes, wenn die Erzählung so lebhaft geschieht, daß die Züge einer Handlung, oder das Wichtige eines Ereignisses der Einbildungskraft des Kindes gleichsam zur Anschauung dargestellt, und somit durch die Einbildung auf das Gemüth gewirkt wird. Denn es tritt dabei immer das Bild des menschlichen Lebens vor sein Auge, und findet sich selbst bei der lebendigen Anschauung desselben in seinem Gemüth ergriffen.

Leider kommt nun auch dieses herrliche Mittel dem Taubstummen nicht zu statten.

Der Verlust dieses wohlthätigen Erziehungsmittels ist das dritte Unglück für den Taubstummen.

Was ist nun die Folge von diesem dreifachen Verlust?

Der thierische Trieb wirkt in dem Kinde uneingehalten von diesen drei Gegenwirkungen fort und erstarkt sich.

Dazu kommt aber noch in der Folge ein gleichfalls noch sehr unglückseeliger Umstand, nämlich der, daß die Mütter und Väter aus besonderem äußerst nachtheiligen Mitleid dem taubstummen Kinde noch alle Ausbrüche des thierischen Triebes nachsehen, ja noch, im Falle andere Geschwister darüber sich aufhalten, das unglückliche — somit noch mehr unglückliche — Kind in Schutz nehmen.

§. 200.

Nach den drei oben bezeichneten Perioden gelangt nun das hörende Kind zum eigenthümlichen Unterricht, — das taubstumme Kind ist auch von diesem ausgeschlossen. Doch! so wie der thierische Trieb in ihm fortstrebte, so erwachte nothwendiger Weise in ihm indessen auch das Verstandesvermögen; aber ohne Leitung, ohne Unterstützung, sondern nur — durch die für sich selbst gemachten Beobachtungen angeregt.

Leider! aber sind diese eigenen Beobachtungen des Taubstummen zum Gewinn der Humanität des Individuums gar nicht günstig, wie wir uns gleich überzeugen werden. Dieses Individuum sieht sich von der Gesellschaft der Uebrigen ausgeschlossen, bemerkt sie indessen öfters in froher Unterhaltung, glaubt sie aber öfter auch feindselig gegen sich handeln und gesinnt zu sehen, und erfährt seiner Seits von ihnen nur Verbote und Befehle, halbverstandene Warnungen und Drohungen.

§. 201.

Wenn man nun diese ersten Perioden der menschlichen Entwickelung unter diesen traurigen Verhältnissen des Taubstummen erwägt, dann frage man sich: Wie muß ein Taubstummer in Bezug auf eine humane Bildung gestimmt seyn?

Sicher durchaus nur — leidenschaftlich — in Allem begehrlich, und zornig bei der Zurückweisung, — aufgebracht bei Verboten, — feindselig gesinnt gegen den übermächtigen Gebieter und Verbieter, — zum Streit und Kampf gereizt gegen den gleich starken Feind; aber eben darum auch wie das Thier, — tückisch, — schlau und — verschmitzt, auf seinen Vortheil bedacht; dagegen auch — leicht geneigt, zum Schaden Anderer zu handeln, und zwar — wo möglich heimlich; eben darum besonders geneigt, — Andere ihrer Handlungen wegen anzuklagen (zu denunziren), so wie auch aufgelegt, Andere zu necken, zu ärgern, sich dagegen über jede Kleinigkeit empfindlich zu beschweren.

Das sind die Umrisse von dem Gemälde, das von dem psychischen Zustande des Taubstummen entworfen werden kann, wobei jeder Zug wieder als ein eigener ausgehoben

und zu einer eigenen Schilderung auseinander gesetzt werden mag.

Es kann sich also hier gar nicht um den Aufschluß psychischer Geheimnisse handeln, welcher nur von einem vieljährigen geheimen Beobachter der Taubstummen gewährt werden könnte; sondern um die Frage: Wie soll die durch ein ungünstiges Geschick vernachlässigte Erziehung oder Bildung der Taubstummen nachgeholt und verbessert, und eine menschliche Bildung für diese Unglücklichen gewonnen werden.

Auf dem bisherigen Wege wohl nicht! Denn wenn der Mensch außer dem Menschen bleibt, wenn sein Leben nicht durchaus durch das allseitige Leben bedingt ist, wenn das Hauptmittel des allseitigen Verkehrs, die Sprache fehlt; so ist kein Heil.

Auch ein sonst wohl eingerichtetes Taubstummen-Institut, welches dem Taubstummen nicht die Ton- und Gesicht-Sprache gewährt, vermag mit der sorgfältigsten Anwendung seiner Vortheile die Bildung solcher Zöglinge nicht weiter als nur zu einer gewissen, mit dunkelm Bewußtseyn begleiteten, Disciplin zu steigern; wird aber den innern Menschen immer ungebildet lassen. Ja es ist voraus zu sehen, daß die psychischen Eigenheiten des Zöglings nach dem Austritt aus dem Institut wieder hervortreten, weil die im Innern wirkenden Ursachen nicht aufgehoben worden sind.

Selbst die religiöse Bildung, welche dem Taubstummen in solchen Instituten gewährt wird, kann unmöglich von der Art seyn, daß sie eine völlige Umstimmung des halb thierischen Menschen bewirke; denn man sage sich doch selbst mit Unbefangenheit, ob man wohl in dieser Beziehung dem Taubstummen mehr gewähre, als einen dunkeln — Furcht erregenden Begriff von Gott in Bezug auf die Sünde — als verbotene Handlung, und einen sklavischen Begriff von Gott in Bezug auf das Gebet, und die dadurch zu erzielenden Gnadengeschenke.

Man sage sich ferner, ob denn die ganze dem Taubstummen mitgetheilte Religionslehre in etwas mehr bestehen könne, als in dem Kennenlernen der religiösen Sätze und Ceremonien des Gottesdienstes, so wie der Gebete, die er herzusagen hat.

Es muß doch jeder Schulmann und Religionslehrer einbekennen, wie viel Mühe und sokratische Kunst es koste, hörenden Schülern, bei welchen die Sprache alle ihre Wendungen geltend machen kann, die Wahrheiten der Religion zum Bewußtseyn und lebendigen Glauben zu bringen; wie soll man erst mittels einer beschwerlichen Hand- und

Finger=Buchstaben=Sprache mit verwahrlosten Schülern in dieser Beziehung zum Ziele kommen!

Darum sey es noch einmal gesagt: Gebt den Taubstummen die Sprache ihrer Mitmenschen, und ihr habt Alles gewonnen.

Allein auch angenommen, daß sie die Sprache erworben haben; so bleibt denn doch die weitere Frage übrig: Wie sie, welche einen so großen Zeitraum der Sprache und der allgemeinen durch sie bedingten Bildung entbehrten, ja auch der erworbenen Sprache doch noch nicht so mächtig, wie ein Hörender seyn können, schnell zu dem erwünschten Ziele zu leiten seyen? Diese Frage haben wir nun vollständig zu lösen.

§. 202.

Die erste und Grund=Bedingung ist: den Taubstummen das Leben so anschauen zu lassen, daß sie unmerklich davon ergriffen werden.

Die Taubstummen müssen daher in dieser Beziehung, wie das gewöhnliche Kind von Jugend auf (wenn gleich ohne alle bestimmte Aufmerksamkeit) behandelt wird, nun kunstmäßig und mit der größten Aufmerksamkeit behandelt werden, daß die verlornen Jahre schnell ersetzt sind.

Die Grundbildung des Menschen für das Leben kann nur im älterlichen Hause gewonnen werden, so wie die bürgerliche im Staate und die religiöse in der Kirche. Daher bleibt schon für jeden Taubstummen dieß der größte Vortheil, wenn er im älterlichen Hause behalten werden kann.

Alles, was der Taubstumme hier sieht und vernimmt, muß ihm mittels der Sprache so zum Bewußtseyn gebracht werden, daß nicht nur seine Seele daraus Abstraktionen für das Leben sich bildet, sondern auch sein Gemüth von günstigen Gefühlen ergriffen wird.

Der Taubstumme sah zwar im älterlichen Hause auch Alles wie seine übrigen Geschwister vor sich gehen; allein nachdem nicht jede Handlung und jeder Vorfall durch die wechselseitige Sprache gedeutet oder erklärt worden war; so hatte das Meiste für ihn keine Bedeutung, oder er zog aus Vielem vielleicht für sich eine unrichtige, auch oft eine feindselige Folgerung, gleich dem Thiere, das dem feind wird, der es in Zucht und Ordnung halten will.

Zwei Hauptkenntnisse oder Ideen gingen daher für ihn verloren, welche zur Grundlage der humanen oder sittlichen Bildung unerläßlich nothwendig sind, nämlich die Begriffe von Sorge, Hilfe, und von — Gehorsam und Liebe.

§. 203.

Der Taubstumme hat wohl im Hause wahrgenommen, daß Vater und Mutter für ihn sind, und sicher auch eine günstige Stimmung von ihnen gewonnen; allein wie oft wurde auch diese durch dagegen eintretende Fälle des Verbietens, Warnens und Drohens, vielleicht auch Strafens wieder unterdrückt: dagegen konnte er aber in der Regel durchaus keine günstige Stimmung als höchstens eine thierische Zuneigung zu Geschwistern oder Verwandten oder Dienstleuten gewinnen; wenigstens ergab sich dazu selten Veranlassung und Aufforderung.

In dem Gemüthe des hörenden Kindes aber müssen sich schon nicht bloß die Vorstellungen, sondern selbst die Ueberzeugung von der Aeltern Liebe und Sorge unmerklich bilden, weil sie Alles, was sie thun und leisten, mit der Sprache begleiten, und somit Allem — Sinn, Bedeutung und Beziehung geben.

Aus diesen Vorstellungen entwickeln sich dann leicht auch die Begriffe von der Familie, von ihrem harmonischen Zusammenwirken, und von ihrem Verhältniß zu den Dienstleuten, wodurch nun schon Alles für die Bildung des Kindes gewonnen ist; weil in der Folge sich auch die Vorstellungen von Gemeinde, Staat und Kirche hierauf als eine Grundlage sich stützen.

Der Taubstummenlehrer hat daher vor Allem dahin zu trachten, daß er seinem Schüler das ganze häusliche Leben vor das Auge führt, damit dieser aus allen dem, was er bemerkt, das die Aeltern thun, den Begriff von älterlicher Sorge erhält, der ihm eben durch den in der Folge immer wiederholt gebrauchten Wort stäts lebendig wieder vor die Seele geführt und zum wohlbildenden Einfluß auf sein Gemüth verwendet wird.

Dazu ist nun nothwendig, daß der Lehrer auf den Schüler selbst wieder zurückgehe, und ihn über alles Einzelne frage, was er besitzt oder genießt und wer es gibt oder schafft.

Ist nun diese Uebung vollendet, so darf sie größtentheils, nur nicht zu speciell, wiederholt werden mit dem Ausdruck: sorgt. Hat nämlich vorher der Lehrer gefragt: Wer gab dir diesen Rock, diese Weste &c., so ist bei der zweiten oder dritten Uebung die Frage: Wer sorgt für deine Kleider? Wer sorgt für deine Wäsche? Wer sorgt für dein Essen? Wer sorgt für deine Bücher? &c.

Der letzte Satz, welcher auch in das Schulbuch zu

schreiben ist, heißt also: **Vater und Mutter oder die Aeltern sorgen für ihre Kinder.**

§. 204.

Helfen.

Der Blick wird aber nun auf Geschwister, Verwandte, oder Dienstboten, kurz auf die Hausgenossen gekehrt.

Es läßt der Lehrer den Schüler nun sehen, was diese Alles thun und leisten, entweder auf ausdrückliches Geheiß oder zu ihrem Wunsche, und welches Alles dazu dient, um jene Sorge zu unterstützen. Es entspinnt sich demnach hierüber eine neue Unterredung.

Weibliche Geschwister nähen, stricken, waschen, kochen ꝛc.; dasselbe thun auch die Dienstboten. Größere männliche Geschwister arbeiten mit dem Vater im Handwerk, oder in der Landwirthschaft; eben so männliche Dienstboten; Kinder und Dienstboten müssen Sachen holen, Sachen forttragen, u. dergl. m.

Das sind nun die Hilfeleistungen, welche vor das Auge geführt werden. Es entsteht dann die Frage: Können denn der Vater und die Mutter für Alles sorgen? Die Frage geht wieder ins Einzelne, damit es der Schüler um so auffallender bemerke, daß der Vater oder die Mutter nicht dieses oder jenes allein thun könne, sondern ihr oder ihm eine Hilfe nothwendig sey. Nun ist es an dem, daß der Lehrer auch das Wort **helfen** gebraucht. Es werden nun die Dienstleistungen, wobei die Hilfe unmittelbar vor sich geht, wieder durchgenommen, und immer dabei gefragt: Wer hilft? z. B. der Mutter zum Kochen ꝛc. dem Vater zum Anspannen, zum Sägen ꝛc.

Am Schlusse der Uebung muß denn auch der allgemeine Satz als Resultat aufgefaßt und geschrieben werden: **Im Hause müssen Kinder und Dienstboten den Aeltern und Alle einander selbst—helfen.**

§. 205.

Befehl und Gehorsam.

Hat nun der Schüler bei dieser bedeutungsvollen Anschauung dessen, was im Hause vorgeht, und wie Alles zusammenwirkt, um die Aeltern in ihrer Sorge für Alles zu unterstützen, unmerklich den Begriff der Familie erhalten, ohne dafür noch eine Bezeichnung zu haben, nämlich den Begriff von dem Zusammenseyn mehrerer Menschen unter der Leitung eines Vaters, damit sie alle wohl zusammen seyen, und daraus die Folgerung gezogen, daß, wenn sie nicht alle gut zusammen sind und des Vaters Willen und Wünsche erfüllen, Alle nicht wohl daran seyen; so muß daraus die

nothwendige Folgerung gezogen werden: daß die Aeltern — befehlen und Alle ihnen gehorchen müssen.

Die Begriffe von Befehlen und Gehorchen müssen dem Schüler recht anschaulich und nachdrücklich beigebracht werden; denn sie müssen zur Basis des ganzen (sittlichen) Lebens in der Folge dienen. Der Vater — befiehlt; der Ortsvorstand — befiehlt; der Beamte — befiehlt; der König — befiehlt; Gott — befiehlt. — Gehorchen ist unverbrüchliches Gesetz. Eben darum muß der Lehrer auch im Anfang das Wort befiehlt in konkreten Fällen immer mit der Pantomime gebrauchen, welche das gebietende Wort des Herrn oder Herrschers begleitet; damit der Schüler die Vorstellung der Unterthänigkeit im Gehorchen erlange, bis er in der Folge den Grund des Gebietens, die — Liebe kennen lernt, und gleichfalls aus — Liebe gehorcht.

§. 206.

Liebe.

Das Verhältniß der Familie muß nun von einem andern Gesichtspunkt aus angeschaut werden, nämlich dem des Grundes, aus welchem alles geschieht.

Dieser Grund muß nun von Seite der Aeltern zur Anschauung gebracht werden, und so wird der Begriff von der Liebe erzeugt.

Um auch hier eine anschauliche Ueberzeugung zu bewirken, daß Aeltern nur aus Liebe handeln, muß der Lehrer mit dem Schüler die verschiedenen Dienstleistungen anschauen, welche die Familie von Außen erhält, nämlich von Handwerksleuten, oder Taglöhnern oder Handelsleuten.

Alle diese thun oder geben etwas, und werden dafür — bezahlt. Die Aeltern aber arbeiten und sorgen den ganzen Tag für Alle, und erhalten von Keinem — eine Bezahlung. Die Folgerung, welche daraus hervorgeht, ja sich aufdringt, ist: die Aeltern sind sehr gut gegen die Kinder. Nun werden nur die Ausdrücke: — sie thun alles nicht — wegen Lohn, nicht wegen Bezahlung; sondern aus Liebe; — sie sind den Kindern sehr gut; sie lieben die Kinder, immer gewechselt; damit dem Schüler der Hauptausdruck Liebe und lieben geläufig, und der Begriff zugleich recht deutlich werde.

Um dieses zu erzielen, ist es nothwendig, daß der Lehrer besondere Beispiele aus dem Leben anführe, und den Taubstummen selbst um die Angabe des Grundes frage, aus welchem die Handlung geleistet wurde, z. B. Karl — ein braver Knabe ist krank geworden. Da blieb die Mutter die ganze Nacht an seinem Bette, und gab ihm ein, was er trinken mußte.

Jetzt wurde die Mutter auch krank, und mußte sich auch in das Bett legen.

Nun wachte eine andere Frau (vom Dorfe — von der Stadt). Fr. Aus welchem Grunde wachte wohl die Frau die ganze Nacht am Bette des Karl? A. Wegen Lohn. Fr. Und aus welchem Grunde wachte die Mutter? A. Aus Liebe.

Die Schwester Lina wollte ihrem Bruder Gustav zum Feiertag ein neues Halstuch schenken. Sie nähete noch bis Nachts 12 Uhr daran, um es fertig zu bringen. Fr. That sie es wegen Lohn, oder aus Liebe? A. Aus Liebe.

Solche Beispiele aus dem Leben müssen denn mehr angeführt werden, um den Begriff, oder vielmehr die Idee der Liebe um so deutlicher in der Seele des Schülers zum Bewußtseyn zu bringen.

§. 207.

Nun kommt es zu den Folgerungen aus den bisher erzeugten Vorstellungen, welche als bestimmte Lebensregeln gefaßt und in das Schulbuch geschrieben werden müssen.

Sie sind:

a. Im Hause haben nur der Vater und die Mutter zu befehlen, und alle Anderen müssen gehorchen.

b. Vater und Mutter sorgen für ihre Kinder aus Liebe. Die Kinder müssen Vater und Mutter auch lieben.

c. Im Hause müssen Alle dem Vater und der Mutter helfen, damit sie recht gut sorgen können.

d. Im Hause gehören Alle zusammen, Alle müssen daher auch gegen einander gut seyn, — einander lieben.

e. Keiner darf also dem Andern seine Sachen nehmen oder verderben.

f. Keiner darf dem Andern etwas Böses sagen, — (schimpfen).

g. Jeder muß auch gerne dem Andern helfen.

h. Wer noch nicht helfen kann, muß etwas in der Schule lernen, damit er einst auch helfen kann.

Strafe und Belohnung.

§. 208.

Nach diesen bestimmten Sätzen wird sehr passend und leicht auf den Begriff der Strafe übergegangen.

Die Folgerung ist natürlich; wenn Einer dieses nicht beobachtet, (einzeln genommen); z. B. wenn Einer nicht gehorcht, — wenn Einer Andern ihre Sachen nimmt, oder verdirbt, — wenn Einer Andere schimpft, wenn Einer Andern nicht auch hilft: hat er nicht Unrecht, — hat er nicht Böses gethan? A. Ja, er hat Böses gethan. Fr. Soll ihm nun

etwas Gutes gethan werden, oder soll er auch Böses leiden? A. Er soll auch Böses leiden. L. Du hast recht, es muß ihm auch etwas Böses gethan werden — (nun schiebt der Lehrer das Strafen ein); er muß gestraft — werden. L. Wer soll und wer kann ihn strafen? A. Der Vater ꝛc. L. Wie wird der Vater einen solchen strafen, der Unrecht oder Böses gethan hat? —

Nun muß nicht nur der Grund gelegt werden zur Kenntniß des Strafrechts, das nur der Obrigkeit zusteht, sondern auch zur Kenntniß der Zivilstrafen, nämlich: Verweise, Entbehrungen der Freiheit und Nahrung, körperliche Züchtigungen.

Der Schüler weiß natürlich jene Frage nicht zu beantworten, sondern der Lehrer muß ihn darauf leiten durch Zwischenfragen.

Wird wohl der Vater dem, der Unrecht gethan hat, nichts darüber sagen? Mit dieser und den folgenden Fragen entwickelt der Lehrer den ersten Grad der Strafe: Verweise.

Die Frage: Wenn aber Einer sehr unrecht gethan hat, soll der nicht auch mehr Böses leiden? führt dann auf die höheren Grade der Strafe.

Dabei schaltet der Lehrer das Wort verdienen ein. Z. B. Wenn Einer dem Vater und der Mutter nicht fleißig geholfen hat, wenn er nichts arbeitete, verdient er auch zu Mittag ein gutes Essen?

Wenn Einer gar nicht zu Hause blieb, sondern auswärts herum gelaufen ist; verdient der nicht, daß er eingesperrt werde?

Wenn Einer so böse war, daß er Andere geschlagen hat; verdient der nicht auch Schläge? u. s. w.

Ist nun der Begriff von Strafe und Straffälligkeit hinlänglich entwickelt und verdeutlicht, so kehrt der Lehrer zum Entgegengesetzten (der Belohnung) über, indem er die Fragen dafür in der Art stellt: Wenn aber Einer recht brav war; wenn er mehr gethan hat, als er thun mußte; verdient der nicht etwas Gutes?

Die Fälle müssen natürlich gleichfalls einzeln zur Anschauung gebracht werden, in welchen der Schüler bemerken kann, daß mehr gethan werden könne, als gerade gefordert wird; und es folgen nun die — entgegengesetzten Annehmlichkeiten (Belohnungen) Belobung, Geschenke, Auszeichnungen. Auch diese müssen aus dem Leben zur Anschauung gebracht werden. Der Lehrer schiebt nur wieder das Wort Belohnung ein, und wiederholt es bei jedem Falle, damit es dem Schüler geläufig wird.

Unterricht in der Geographie.

§. 209.

Auf solche Weise muß nun der Grund zur rechtlichen Bildung gelegt werden; die moralische entkeimt aber auch bald auf diesem so zubereiteten Boden.

Die geographische Kenntniß gehört zu den materiellen Kenntnissen des Lebens, und diese sind unentbehrlich, wenn die formellen zur Bildung dienen sollen.

Der Schüler ist nun vor Allem außer dem Hause hinaus zu führen, damit er hier die Natur und die Welt, d. i. seine Gemeinde anschaue, und sodann mit seinem Blick auf sich selbst den Gedanken seines Gottes fasse.

Die moralische Bildung des Taubstummen muß hauptsächlich ihren Grund unmittelbar in der Religion erhalten; denn nachdem er bisher der Menschheit entrückt war, so konnte, wie schon oben bemerkt wurde, die Humanität, welche der moralischen und religiösen Bildung zur Vorbereitung und Beförderung dient, in ihm sich selbst entwickeln, und daher kann der stärker gewordene animalische Trieb nur durch den mächtigen Gedanken an Gott den Herrn Himmels und der Erde am sichersten gezähmt werden.

Allein weil eben die Religion die wahre Form des menschlichen Lebens seyn soll, so muß der Taubstumme vorher die Materie des Lebens, um mich so auszudrücken, kennen lernen, und daher ist er denn aus dem engen Familienkreis hinaus zunächst in den seiner Gemeinde zu führen, was für ihn gegenwärtig noch die ganze Welt ist.

Die Veranlassung dazu ist die in der Familie kennen gelernte gemeinsame Hilfeleistung. So wie der Lehrer auf diesen Punkt zurück kommt, so darf er nichts mehr thun, als den Schüler aufmerksam zu machen auf alle die Bedürfnisse, zu deren Befriedigung der Vater die Hilfeleistung von Außen, und zwar entweder von Handwerkern oder Kaufleuten, bedarf, und so ergibt sich dann von selbst für den Schüler die nothwendige Folgerung: daß wir auch außer dem Hause in einem Verband mit Menschen stehen, und daß wir folglich dieselben Verbindlichkeiten auch gegen diese, wie im Hause gegen die Glieder der Familie, zu beobachten haben.

Die gesammte Kenntniß von der Familie wird nun auf die Gemeinde in allen Beziehungen übergetragen, und demzufolge wird nun auch hier ein Vorstand als der Leiter des gemeinschaftlichen Lebens hervorgehoben.

Von nun an muß mit dem Taubstummen ein Sprung gemacht werden, weil er so frühzeitig als möglich zum Zentralpunkt der bürgerlichen Kenntnisse, nämlich zur Kenntniß

des Regenten*) gelangen muß, indem die Idee eines Regenten, im unendlichen Maß genommen, um so leichter dem Gemüth den Regenten oder Herrn Himmels und der Erde darstellt.

Im Hinausblick von der Gemeinde auf andere Gemeinden, die sich dem Auge in der Nähe und Ferne darstellen, und hinter Bergen und Wäldern vermuthet werden, muß, wie natürlich und nothwendig, wieder eine Verbindung zur gemeinschaftlichen Hilfeleistung und dazu ein Vorstand angenommen werden.

§. 210.

Hier ist nun der Punkt, wo der geographische Unterricht eintreten muß.

Der Lehrer sagt dem Schüler, daß es weit und breit hinter Wäldern und Bergen ungemein viele hundert und hundert Orte gebe, die zusammen gehören, und über welche ein Vater des Landes — Landes-Vater herrscht.

Er sagt ferner dem Schüler, daß alle diese Orte auf große Blätter gezeichnet sind, und daß der König sie so kenne, wie der Vater sein Haus, und der Bürgermeister oder Ortsvorstand seine Gemeinde.

Dieß giebt nun die Veranlassung, die Zeichnung des innern Gelasses eines Hauses vorzunehmen.

Hierauf wird zur Zeichnung eines großen Hauses mit Hof und Garten geschritten.

Diese Zeichnung gibt den Typus zu der hierauf vorzunehmenden Zeichnung des Orts, — dann des Orts mit seiner Umgebung. Hierbei muß schon auf die Richtung nach dem Gang der Sonne aufmerksam gemacht werden.

Von nun an wird der Anfang zum geographischen Unterricht im strengeren Sinne gemacht, und zwar durch Aufnahme der Gegend, in wie weit sie der Taubstumme kennt.

Hier wird ganz in der Weise verfahren, daß der Schüler dabei alle die üblichen Maße, Schuhe, Ruthen, Schritte, Stunden &c. kennen lernt, und von dem verjüngten Maßstabe einen Begriff erhält.

Ist nun eine Art von Mappe entworfen, so ist es dann leicht, mit ihm zur Kenntniß anderer Landcharten überzugehen.

Naturgeschichte und Naturlehre, als Vorbereitung zum Religionsunterricht.

§. 211.

So wie der Schüler zur Kenntniß einer Familie und einer Gemeinde gekommen ist, und wenn er auch noch eine

*) Es versteht sich, daß nicht das Wort Regent, sondern der Name desselben — Kaiser, König, Herzog &c. gebraucht werde.

nicht ganz deutliche oder vollkommene Vorstellung von dem Regenten, aber doch einen bestimmten Begriff vom Recht- und Unrechtthun erhalten hat; so ist der eigentliche Religionsunterricht mit ihm anzufangen. Die Grundpfeiler müssen die Kenntniß der Natur und des Menschen gewähren.

Bei der Veranlassung, daß der Schüler das Verhältniß der Gemeinde kennen lernt, muß er auf die Produkte und die Produktivität der Natur aufmerksam gemacht werden; denn daraus ergibt sich die Befriedigung unserer Bedürfnisse durch Handwerker und Kaufleute. Allein wird eben darauf in der Folge der Blick wieder gekehrt, so strahlt ihm die Idee des göttlichen Urhebers und des gütigen Vaters entgegen.

Der Lehrer muß daher darauf ausgehen, dem Schüler alle in seiner Gegend vorfindlichen Naturprodukte kennen lernen zu lassen, so wie ihre Beziehung zum Leben zu bemessen, und was vorzüglich wichtig ist, überall, wo sich die Veranlassung dazu gibt, auf die Schönheit der Pflanzenwelt aufmerksam zu machen.

Er muß aber dann auch hinweisen auf die Wirksamkeit der Natur, mit welcher sie dieses hervorbringt und erhält, und somit übergehen auf die Elemente der Naturlehre.

Anthropologie.

Verstandes- und Willensvermögen.

Seele. Geist.

§. 212.

Wenn nun der Lehrer die Kenntniß der vorfindlichen Naturprodukte im Mineral- und Pflanzenreich vollendet hat, so hält er sich an das Thierreich, (aber es versteht sich eben auch nur in dem Umfang seiner Umgebung,) läßt alle Gattungen und Arten aufzählen, ihre Vortheile und Nachtheile auffinden, zuletzt aber auch die Vorzüge der edelsten aufzählen und bemessen. Hier ist der Punkt, wo er zur Menschenlehre übergeht.

Er stellt den Menschen dem Thiere gegenüber, und läßt den Unterschied zwischen diesem uud jenem alle einzelne Züge hindurch anschauen, aber auch in bestimmten Gegensätzen feststellen.

Diese Gegensätze müssen auch in das Schulheft ordentlich eingetragen werden, und gleichsam die Propädeutik zum Katechismus für den Taubstummen abgeben.

Ist nun diese Anschauung des Thieres und Menschen vollendet, so werden die Anlagen und Kräfte von beiden aufgezählt, wobei denn abermal besondere Vorzüge des Men-

schen sich ergeben. Z. B. in Bezug auf das künstliche Arbeiten mit menschlichen Händen; dann (wo besonders angehalten werden muß) in Bezug auf die verschiedenen Grade des Sehens, — Anblickens, Ansehens, Anschauens, Betrachtens, Messens mit dem Gesicht, des Wägens mit dem Gefühl; damit sich hieraus schon das — geistige Vermögen vorwaltend zeigt.

Nun kommt es zum Sprechen und Denken. Die vorige Uebung, wo der Begriff vom Denken schon entwickelt worden war, wird nun hier wieder aufgefaßt; allein auf dieser Bildungsstufe muß der Schüler das Denken als ein Vermögen auffassen, das den Menschen über das Thier erhebt. Daher muß der Lehrer, um in dieser Beziehung zum Ziele zu kommen, das Thier und den Menschen in vielen solchen Situationen des Lebens zusammen stellen, wo aus der thierischen und menschlichen Handlung offenbar hervorgeht, daß es dem Thiere an dem Vermögen zu denken fehlt.

Am besten dient dazu z. B. die Erzählung und Schilderung von einem sehr geschickten Hunde, wie er ohngeachtet seiner Geschicklichkeit in manchen Fällen aus Mangel des Denkens Vieles verdarb, zerbrach und zerstörte.

Hat der Lehrer mehrere solche Fälle selbst vorgetragen, so muß er deren wieder einige hypothetisch vorbringen, und den Schüler anhalten, selbst zu bestimmen, was der Mensch und was der Hund thun werde.

Z. B. Auf einem Tisch stehen Gläser und Tassen, und in der Mitte liegt ein Buch. Ein Kind soll das Buch holen, was wird es thun? A. Es schiebt die Gläser und Tassen auf die Seite, damit es nichts umstößt und zerbricht, und so nimmt es das Buch heraus. L. Der Hund soll aber das Buch holen; was wird der Hund thun? A. Er springt hinauf, und wirft Gläser und Tassen um und herunter, erschrickt, springt wieder herab und läßt das Buch liegen, u. s. w.

Die Schlußfolgerung aus solchen Beispielen ist demnach: Der Mensch kann denken, das Thier kann nicht denken.

Nun muß es dazu kommen, daß der Schüler diesen Vorzug des Menschen unter dem Namen Verstand kennen lerne; denn am Ende muß er die höchsten menschlichen Eigenschaften kennen lernen und zusammenfassen. Der Mensch hat Verstand und freien Willen.

Der Gang zur Kenntniß des ersten muß bei dem Taubstummen durch die drei Wörter: verstehen, verstanden Verstand genommen werden.

Der Schüler hat so wie vom — Denken so auch vom

— Verstehen schon einen Begriff erhalten; allein es muß demselben das Verstehen als ein — menschliches Vermögen zum Bewußtseyn kommen; daher muß jene erste Uebung hier mehr gesteigert werden, und zwar durch das Vortragen von Sätzen, die ein Schüler verstehen kann, wenn ihm die Rede auch in der That nachgewiesen, aber im Anfang als — Rede allein nicht sogleich von ihm verstanden wird.

Bei solchen Reden muß stäts wieder die Frage seyn: Verstehst du das? und der Schüler muß, wenn er sein Nichtverstehen durch Mienen und Gebehrden an den Tag gibt, wieder wie vorhin angehalten werden, zu sagen: Ich verstehe das nicht, so im entgegengesetzten Falle: Ich verstehe das. Ein Beispiel wird die Sache ganz klar machen.

Der Lehrer: Merke auf, ich will dir etwas sagen, und will sehen, ob du es verstehst: Die Leinwand hält gut, wenn sie naß wird, und das Papier zerreißt, wenn es naß wird. Verstehst du das? Sch. Ich verstehe das nicht. L. So sieh! (die Rede wird nun in der That nachgewiesen.) Der Lehrer nimmt eine feine Leinwand (ein Sacktuch,) taugt es in das Wasser, legt dann ein starkes Gewicht darauf, und spricht, indem er das Sacktuch an den vier Spitzen hält: Siehst du, die Leinwand hält gut, wenn sie naß wird. Er nimmt nun einen Bogen Papier, taugt ihn auch in das Wasser, und legt auf gleiche Weise das Gewicht darauf. Indem er auch hier die vier Spitzen des Papiers zusammenfaßt, gibt ihm sicher schon der Schüler durch Mienen und Gebehrden zu erkennen, was er besorgt und auch eintrifft: — der Bogen zerreißt.

Nun wiederholt der Lehrer seine Rede und fragt abermal: Verstehst du das? Die Antwort wird nun erfolgen: Ich verstehe das.

Aehnliche Beispiele werden vorgebracht, und zwar immer mit der Frage: Verstehst du das? bis der Lehrer überzeugt ist, daß der Schüler den Begriff von dem Worte verstehen hat. Um dabei schneller und sicherer zum Ziele zu gelangen, so nimmt der Lehrer noch andere Schüler mit zur Uebung, indem auch dem einen oder dem andern ähnliche Reden vorspricht, um sagen zu können: Du, oder er, oder ihr versteht es nicht, oder versteht es.

So wie der Taubstumme den Gebrauch des Wortes in der gegenwärtigen Zeit vollkommen kennt, so ist es dann ein Leichtes, ihn unmerklich zu der Abstraktion zu bringen, daß das: Hast du verstanden, die vergangene Zeit sey von dem Worte verstehen. Der Lehrer läßt nämlich mehrere

räthselhaft scheinende Reden an die Tafel schreiben, welche die Schüler errathen können, und abwechselnd von ihnen die Antworten darunter setzen, damit er im Falle des Errathens immer das Urtheil sprechen kann: Das hast du verstanden. Z. B. Welches Licht verlöscht nicht? A. Das Sonnenlicht. Fr. Was brennt und ist kalt? A. Die Brennnessel. Fr. Ein Holz, das leuchtet und nicht brennt, was ist das? A. Das faule Holz. Fr. Das Wasser macht auch schwarz, ist das wahr? A. Wenn schwarzes Tuch staubig ist u. dergl. m. Nach solchen wiederholten Uebungen muß der Lehrer dahin trachten, daß das Verstehen als Vermögen, und zwar als Vorzug vor dem Thier zum Bewußtseyn kommt.

Daher muß nun der Lehrer den Schüler fragen, ob wohl das Thier auch solche Reden verstehe. Es ist als sicher vorauszusetzen, daß der Schüler, welcher bisher schon bemerkt hat, daß manche Rede ein besonderes Denken fordere, verneinend antworte. Diese verneinende Antwort veranlaßt nun die Frage: Warum kann das Thier solche Reden nicht verstehen und du hast sie — verstanden? Es ist nun ganz natürlich, daß der Taubstumme darüber in Verlegenheit gerathe, weil er noch nicht zu antworten vermag; daher wird dieselbe Frage absichtlich an einen der andern Schüler gestellt, von welchem die Antwort zu erwarten ist: A. Weil das Thier keinen Verstand hat. Der Lehrer gibt Beifall der Antwort, indem er sie wiederholt: Das Thier hat keinen Verstand, fragend aber hinzusetzt: Der Mensch kann aber solche Reden verstehen, warum? A. Weil der Mensch Verstand hat.

Der Taubstumme muß nun die Antworten selbst geben, und der Satz wird eingeschrieben: Der Mensch hat Verstand.

Es muß natürlich in der weiteren Unterredung dieser Satz noch öfter wiederholt werden, damit der Schüler immer mehr das Wort Verstand für ein eigenes — Vermögen der menschlichen Seele nimmt.

§. 213.

Ist die Entwickelung der anthropologischen Kenntnisse einmal so weit gediehen, dann ist der Zeitpunkt gewonnen, wo der Schüler das menschliche Vermögen, welches sich als Verstand offenbarte, als ein besonderes vom Körper verschiedenes — Wesen — Seele zu fassen vermag.

Der Lehrer gebraucht dazu eine Wiederholung aller einzelnen menschlichen Seelenvermögen nach ihren Funktionen, welche der Schüler schon bisher kennen gelernt hat, und fügt dann jedes Mal die Frage an, ob das Organ, wodurch der

Mensch ein solches Vermögen beweist, es sey, welches das Vermögen besitze; z. B. Kann die — Nase riechen, — die — Zunge schmecken, — das — Auge sehen?

Hierauf geht es, um die Sache deutlicher einzusehen, an den Begriff von den Vorstellungen.

Der Lehrer verfährt also: er stellt dem Schüler einen besonderen Gegenstand, z. B. ein Bild oder eine Figur vor Augen, und spricht: Sieh, ich stelle dir hier dieses Bild vor, schau es recht an, (macht ihn auf alle besonderen Merkmale aufmerksam); hast du es recht angeschaut? Sch. Ja, ich habe es recht angeschaut. L. Nun stelle ich dir es nicht mehr vor; weißt du noch, wie es aussieht? Sch. Ja, ich weiß noch ꝛc. L. (Fragt nach den Merkmalen) Ich stelle dir es aber nicht vor, und du siehst es doch vor dir, nicht wahr? Sch. Ja, ich sehe es ꝛc. L. Also stellst du es dir vor, und du siehst es vor dir, auch wenn du die Augen schließest? Nun kommt der Schüler schon selbst auf den Begriff von — vorstellen, und zwar auf den, sich Etwas vorstellen können, als Seelenvermögen; denn der Lehrer fragt ihn weiter: Ist nun wohl dein Auge, welches sieht, oder bist du es, welcher durch das Auge sieht?

Damit der Schüler noch deutlicher den Begriff von diesem Seelenvermögen erhält; so kann der Lehrer auch mit ihm über eine Sache sich recht aufmerksam unterhalten, und während dieser Unterhaltung was immer für eine Sache vorübertragen lassen, sobald man bemerkt, daß die Aufmerksamkeit des Schülers nicht darauf gerichtet ist, und ihn nachher fragen, ob und was er davon gesehen, damit er selbst sagen muß, er habe nichts gesehen, obgleich es vor seinen offenen Augen vorübergetragen wurde, und somit den Grund angeben kann, er sey nicht darauf aufmerksam gewesen.

So ergibt sich denn bei solchen Uebungen in der Seele des Taubstummen nothwendig der Begriff eines von den Kräften des Körpers verschiedenen Vermögens, das besonders als ein eignes dem Körper gleichsam entgegengesetztes Wesen erscheint, sobald der Lehrer mit seinen bisherigen Fragen nun auf die übergeht: Kann dein Körper denken und verstehen? Der Schüler hat bisher schon eingesehen, daß die einzelnen Theile des Körpers, die Sinnesorgane, nicht diejenigen seyen, welche Vorstellungen haben; er wird also diese Frage, die auf eine noch mehr geistige Thätigkeit abzielt, sicher schon mit Nein beantworten. Uebrigens, damit er um so mehr auf die Idee eines beseelten Wesens komme, so fragt der Lehrer weiter: Bleibt dein Körper nicht ganz ruhig, so lange du ihn nicht ganz oder

in seinen Theilen bewegen willst? (weist es pantomimisch nach.) Sch. Mein Körper bleibt ruhig. L. Wird nun wohl dein Körper, welcher keine Hand rühren kann, ohne daß du nicht willst, über Etwas nachdenken und — Etwas verstehen können? Sch. Der Körper kann das nicht. L. Also muß etwas in dem Körper seyn, welches fühlt, schmeckt, sieht, denkt, versteht; was glaubst du? Sch. Ich glaube ja. L. Dieses Wesen (es wird jetzt der Begriff von Wesen mit eingeschaltet und darum die Benennung öfter wiederholt) muß also ein anderes Wesen seyn, wie der Körper — dieses Fleisch mit Beinen; was glaubst du? Sch. Ich glaube, es ist ein anderes Wesen. L. Wie wollen wir dieses Wesen wohl nennen? Sch. Ich weiß nicht. L. Wir nennen es Seele. Du mußt nun dieses Wort ja recht wohl merken. Wenn ich dich nun frage: Aus wie viel — Wesen besteht der Mensch, was wirst du jetzt sagen? Sch. Aus zwei, dem Wesen des Körpers und dem Wesen der Seele. L. Kannst du wohl nicht kürzer sagen: aus Leib und Seele? Sch. Ja, ich kann rc.

Nun steigt die Entwickelung höher zur Erkenntniß des menschlichen Geistes. Der Lehrer geht mit seinen Fragen auf die Thiere über.

L. Können die Thiere nicht auch fühlen, sehen rc. Sch. Ja, die Thiere können rc. L. Haben die Thiere also nicht auch eine Seele? Sch. Ja, die Thiere rc. L. Welche Seele ist denn besser (vorzüglicher)? Sch. Die Seele des Menschen L. Warum ist diese besser? Sch. Weil die Seele des Menschen denken, die Seele der Thiere aber nicht denken kann. L. Du hast recht, aber merke auf, und du wirst die Seele bald noch besser kennen lernen.

§. 214.

Um den Schüler dahin zu leiten, daß die wichtigste Idee, die menschliche Freiheit, in seiner Seele zur Anschauung komme, und somit der wahre Grund zur Religion gelegt werde, müssen ihm vorher noch mehrere Begriffe beigebracht werden; denn sonst lernt er bloß Lehren, und kommt in der Folge vielleicht gar nicht oder doch sehr spät zum Ergreifen ihres heiligen Sinnes.

Diese Begriffe sind: Hunger, Durst, Appetit, Begierde, Trieb, zwingen, frei, Wille, freier Wille.

Es kostet wenig Schwierigkeit, wenn man es methodisch anlegt, diese Begriffe zu entwickeln. Wir wollen den Versuch machen, um nur den Gang anzudeuten. L. Wie ist dir, wenn du recht lange nichts gegessen hast, wohl oder übel (auch weh)? Sch. Uebel. L. Da möchtest du wohl gerne essen? Sch. Ich möchte rc. L. Weißt du nicht, wie

die Menschen sagen, wenn es ihnen übel ist, nachdem sie recht lange nichts gegessen haben? Sch. Ich weiß nicht. L. Die Leute sagen: Ich habe Hunger. Auf gleiche Weise wird der Begriff von Durst erklärt. L. Wenn du noch nicht lange erst gegessen hast, kannst du Hunger haben? Sch. Ich kann keinen Hunger haben. L. Aber wenn du Speisen siehst, und doch gerne wieder essen möchtest, kannst du sagen: Gebt mir, ich habe Hunger? Sch. Ich kann nicht sagen: Ich habe Hunger. L. Wie willst du also sagen, damit die Leute wissen, daß du gerne essen möchtest? Sch. Ich weiß nicht. L. Das will ich dir nun sagen, damit du es auch sagen kannst. Der Mensch sagt: Ich habe Appetit. Sprich es nach. (Es geschieht.) L. Wenn du nun essen sollst und du willst nicht, wie wirst du dann sagen? Sch. Ich habe keinen Appetit. L. Haben wohl die gesunden und die kranken Menschen gleichen Appetit? Sch. Ich glaube, die kranken Menschen haben keinen Appetit. L. Wenn du den Menschen gut bist, wünschest du nicht daß sie gesund seyen, und einen guten Appetit haben. Sch. Ich wünsche rc. L. Weißt du daher, was die Leute einander sagen, wenn es zum Essen gehen soll? Sch. Ich weiß nicht. L. Hast du es noch nicht gesehen, was sie sagen? Sch. Nein, ich habe rc. L. Sieh nur darauf. Sie sagen: Ich wünsche dir einen guten Appetit, und das mußt du nun auch sagen. L. Wenn du nun genug gegessen hast, und die Leute sagen du sollst noch mehr essen; wie sagst du dann? Sch. Ich will nicht mehr essen. L. Wie sagst du aber, wenn dich Einer fragt: Warum willst du nicht mehr essen? Sch. Ich weiß nicht. L. Die Leute sagen, wenn sie genug gegessen haben: Ich bin satt; merke dieß. Sage nun, was ißt du gerne? — Der Schüler muß in dieser Beziehung schon ausgeforscht seyn, und der Lehrer nennt ihn daher allerlei Speisen, worunter seine Lieblingsspeise ist.

Der Lehrer wird am Gesicht des Schülers sicher die Veränderung wahrnehmen, welche schon durch die Nennung der Speise hervorgebracht wird; z. B. gekochte Birnen. L. Sage, wenn du auch satt bist, und es kommen noch gekochte Birnen, würdest du nicht noch essen können? Der Schüler antwortet natürlich ganz schüchtern: Ja. L. Wenn du aber die gekochten Birnen auf dem Tische sähest, und bekämst doch keine davon, möchtest du nicht recht gerne davon haben? — Antwortet wieder schüchtern: Ja. L. Wie sagt man nun, wenn Einer eine Sache sieht, und sie recht gerne haben möchte: Er hat Hunger? Sch. Nein. L. Sagt man, er hat Appetit? Sch. Nein. L. Wie sagt man denn?

Sch. Ich weiß nicht. L. Man sagt: Er hat eine Begierde darnach. Merke dieß. Der Begriff wird nun durch Anführung mehrerer Fälle verdeutlicht. L. Haben die Thiere auch Hunger und Durst? Sch. Ja, die Thiere haben ꝛc. L. Haben die Thiere auch Begierden? Sch. Ich weiß nicht. L. Hast du nicht gesehen, daß das Thier, wenn es auch satt ist, und eine Speise sieht, die es gerne frißt, gleich wieder darnach langt. (Beispiele werden angeführt.) Der Hund frißt Brod und Gemüß und ist ganz satt, so wie er aber noch Fleisch sieht, was hat er darnach? Sch. Er hat eine — Begierde darnach.

L. Haben denn die Thiere nicht oft eine recht starke Begierde nach einer Sache? Sch. Ich weiß nicht. L. Wenn der Hund in einem verschlossenen Zimmer Fleisch riecht, treibt ihn nicht seine Begierde zu dem Zimmer hin; hast du das nicht schon gesehen? Sch. Ja, ich habe ꝛc. L. Wie willst du nun die starke Begierde nennen, die das Thier zur Sache hintreibt? (Wird pantomimisch ausgedrückt.) Sch. Starke Begierde. L. Könnten wir nicht auch sagen: das Thier hat einen Trieb, weil es die Begierde dazu treibt? Sch. Ich glaube wohl. L. So nennen wir auch diese sehr starke Begierde. Was hat nun die Katze nach den Mäusen, einen Appetit, eine Begierde oder einen Trieb? Sch. Die Katze hat einen Trieb. L. Ganz richtig. Weißt du nicht, wornach die Katze noch einen Trieb hat? Du hast es gewiß schon gesehen. Besinne dich. Sch. Nach den Vögeln. L. Richtig. Wie handelt nun die Katze, wenn sie Mäuse fängt, frei oder gezwungen? — Der Schüler schaut verlegen den Lehrer an. L. Das verstehst du nicht? Sch. Das verstehe ich nicht. L. Wenn ein Pferd oder ein Ochse nicht ziehen will, so bekommt (es oder er) Schläge; nun zieht (es oder er), nicht wahr? (Wird bejaht.) Handelt es (er) aber frei oder gezwungen? Sch. Ich verstehe das nicht. L. Wird er (es) denn nicht zum Ziehen getrieben? Sch. Ja, es (er) wird ꝛc. L. Wenn Jemand getrieben wird; so sagt man: er wird gezwungen; arbeitet aber Jemand, ohne dazu gezwungen zu werden; so sagt man: er handelt frei. Wenn dein Vater oder deine Mutter arbeitet, handeln sie gezwungen oder frei? Sch. Sie handeln frei. Will aber ein Kind oder ein Knecht nicht arbeiten, und es (er) wird dazu getrieben, handelt es (er) gezwungen oder frei? Sch. Es handelt nicht frei. L. Wenn ein Knabe den Vormittag (Gustav heißt er) zu viel auf der Gasse herumgelaufen ist, und der Vater straft ihn und sagt: Du mußt heute Nachmittag im Zimmer bleiben, will der Knabe gerne da bleiben? Sch. Er wird nicht gerne da bleiben. L. Wenn

nun ein anderer Knabe (Heinrich) zu ihm kommt und ihm sagt: Gehe mit mir spazieren, und er antwortet: Ich will nicht, ist das wahr? Sch. Das ist nicht wahr. L. Nun kommt sein Bruder Franz und sagt: Es ist nicht wahr, was mein Bruder gesagt hat; er muß da bleiben, und Gustav sagt hierauf: Ich bin frei; denn ich bin nicht gebunden und nicht eingesperrt, (immer noch zugleich pantomimisch verdeutlicht); ich kann ja ausgehen, ich will aber bleiben; oder er sagt: Es ist mein Wille, zu bleiben; was wird der Bruder Franz dann sagen? Sch. Ich weiß nicht. L. Sage, ist es sein freier Wille, zu bleiben, oder ist es ein von dem Vater gezwungener Wille? Sch. Es ist nicht sein freier Wille, sondern es ist rc. L. Hat denn aber auch der Mensch einen freien Willen? — Ich sehe, du verstehst mich nicht; so höre.

Wenn du in einen Garten kommst, der offen steht, und du siehst hier gar schöne Birnen, Aepfel und Trauben, wirst du keine essen wollen? Sch. Ja, ich werde rc. L. Aber wirst du oder willst du auch davon nehmen, wenn sie nicht dein sind? Sch. Ich will keine davon nehmen. L. Wenn du aber recht Hunger und Durst hast, wird dich der Hunger und der Durst nicht auch treiben, davon zu nehmen? Sch. Ja, er wird mich wohl dazu treiben. L. Was wirst du aber denken? Sch. Ich will doch nicht, weil sie nicht mein sind. L. Brav. Hat nun der Hunger und der Durst deinen Willen gezwungen, oder ist er frei geblieben? Sch. Mein Wille ist frei geblieben. L. Brav.

L. Ich sage dir noch etwas. Joseph ist ein sehr fleißiger Knabe. Er lernt immer seine Sachen am besten. An einem Tage hat der Lehrer etwas zum Lernen aufgegeben. Er setzt sich daher in ein Zimmer und lernt. Da kommt sein Bruder Adolph und sagt: Komm mit mir, heute tanzen Männer und Kinder auf dem Sail. Was wird nun Joseph denken? Sch. Er wird die Sailtänzer gerne sehen wollen. L. Er wird also eine Begierde darnach haben? Sch. Ich glaube wohl. L. Wenn er aber recht brav ist, was wird er denken? Sch. Ich will doch bleiben und lernen. L. Ist nun sein Wille ein freier Wille? Sch. Ja, sein Wille ist ein freier Wille. L. Warum? Sch. Weil die Begierde ihn nicht hat zwingen können. L. Nun sage, hat der Mensch nicht einen freien Willen? Sch. Ja, der Mensch hat einen freien Willen. L. Hat das Thier auch einen freien Willen? Sch. Ich glaube nicht. L. Du sagst: Du glaubst nicht — weißt du es nicht? Sch. Ich weiß es nicht. L. Wenn ein Pferd in einen Garten kommt, wird denn das Pferd auch die Blumen, Pflanzen, Früchte

stehen lassen, oder davon fressen? Sch. Es wird davon fressen. L. Aber jetzt kommt ein Mann und jagt das Pferd hinaus; er vergißt aber die Thüre zuzumachen und geht davon; was wird das Pferd thun? Sch. Ich glaube, es geht wieder in den Garten, und frißt rc. L. Gewiß. Es wird aber wieder Schläge bekommen; warum ist es so dumm? Der Schüler stockt mit der Antwort. L. Glaubst du nicht, daß es die Schläge fürchtet? L. Sieh, so wie es den Mann wieder von der Ferne kommen sieht, so springt es zum Garten hinaus; was fürchtet es? Sch. Die Schläge fürchtet es. L. Warum ist es doch wieder in den Garten gegangen? Sch. Es hat Begierde nach den Früchten in dem Garten gehabt, und konnte seine Begierde nicht unterdrücken. L. War nun das ein freier Wille, oder war das Thier von seiner Begierde gezwungen, hinein zu gehen? Sch. Es war von seiner Begierde gezwungen. L. Wenn eine Katze einen Vogel im Zimmer fängt, was bekommt sie? Sch. Viele Schläge. L. Wenn sie aber auch recht geschlagen wird, und kommt hernach bald wieder in ein Zimmer, sieht auch da einen Vogel; was wird sie thun? Sch. Sie wird ihn wieder fangen. L. Warum? Sch. Sie hat einen Trieb, und kann sich nicht zurückhalten, u. s. w.

L. Was für ein Unterschied ist nun zwischen der Menschenseele und der Thierseele? Sch. Die Menschenseele hat einen freien Willen, und die Thierseele hat keinen freien Willen. L. Richtig. Was für ein Grund ist es aber, wenn das Thier handelt? Sch. Seine Begierde oder sein Trieb. L. Brav. Hat aber der Mensch nicht auch eine Begierde nach Sachen? Sch. Ja, der Mensch hat rc. L. Also ist kein Unterschied? — Der Schüler stockt mit der Antwort. L. Wenn der Mensch eine Begierde hat, folgt er denn seiner Begierde sogleich, oder denkt er erst darüber nach, ob er ihr auch folgen darf? Sch. Er denkt erst darüber nach. L. Richtig Aber über was denkt er? Sch. Ob er nehmen darf. Nach mehreren Beispielen zur Verdeutlichung dieses Begriffs fragt der Lehrer: Wenn nun der Mensch klar einsieht, ob er etwas thun darf, ist da nicht seine Begierde durch das Denken sehend geworden? Sch. Sie ist sehend geworden. L. Wie ist nun der Trieb der Thiere, wenn sie nicht darüber denken, und die Sache ihnen dunkel bleibt, sehend oder blind? Sch. Blind. L. Die Seele der Thiere hat also nur immer einen blinden Trieb, die Seele des Menschen ist aber ein hellsehendes Wesen, das freien Willen hat. Wenn die Menschenseele hell sehen will, was sie thun oder lassen soll; was muß sie thun? Sch. Sie muß über das Eine und das Andere nachdenken. (Beispiele werden ange-

führt.) L. Was wird der Mensch vorher denken, oder wie wird er zu sich sagen, wenn er etwas thun will? Sch. Er wird sagen: Soll ich es thun oder soll ich es nicht thun? L. Richtig. Aber da vernimmt der Mensch sich vorher selbst? Sch. Das verstehe ich nicht. L. Wenn du etwas wissen willst, und es sind Leute da, die es wissen; so fragst du sie, nicht wahr? Sch. Ja, ich frage sie. L. Du kannst aber auch sagen: Ich vernehme sie darüber (Beispiele zur Feststellung des Begriffs vernehmen). L. Der Mensch kann also sich auch selbst vernehmen — nicht wahr? Sch. Ja, der Mensch kann sich selbst vernehmen. L. Wie wollen wir dieses Vermögen unserer Seele nennen? Sch. Ich weiß nicht. L. Wir nennen es Vernunft. Merke ja diesen wichtigen Namen. Sollten wir nun darum nicht für die Menschenseele noch einen andern Namen haben, um den großen Unterschied der Menschenseele vor der Thierseele noch besser auszudrücken? Sch. Ich glaube, wir sollten einen andern Namen haben. L. Nun will ich dir auch diesen Namen sagen. Die Menschenseele ist ein — Geist. Merke ja auch diesen wichtigen Namen. Sage nun aber auch selbst, was ist ein Geist. Sch. Ein Geist ist ein Wesen, welches Vernunft und freien Willen hat. L. Was für ein Wesen ist also im menschlichen Körper? Sch. Ein Geist. L. Können wir diesen Geist sehen? Sch. Wir können ihn nicht sehen. L. Aber können wir denn nicht wissen, wo ein Geist ist? Sch. Ich weiß es nicht. L. Du verstehst mich noch nicht. Wenn du etwas Schönes siehst, von wem kann es kommen, von einer Thierseele oder von einem menschlichen Geiste? Sch. Von einem menschlichen Geiste. L. Wenn du eine Uhr siehst, schau hier herein; was denkst du, von wem kann sie herkommen? Sch. Von einem menschlichen Geiste. L. Wenn du ein schönes Bild siehst, von wem kann es herkommen? Sch. Von einem Geiste. L. Warum? Sch. Weil dazu ein Denken gehört. L. Da hast du recht; aber gib acht, ich erzähle dir etwas. Ein Mann hatte viel gearbeitet und wollte nun essen. Da kam ein Armer, welcher ihm sagte: Ich bin sehr hungrig. Der Mann steht nun vom Tische auf, und sagt: Setze dich, und gibt ihm all sein Essen; er selbst aber leidet Hunger. Wer handelt nun so — eine Thierseele oder ein menschlicher Geist? Sch. Ein menschlicher Geist. L. Ich erzähle dir noch etwas: Ein Mann war an einem heißen Sommertage recht durstig, und ließ sich in einem Garten einen Krug Bier geben. Er setzte sich mit andern Leuten, um zu trinken. Da kommt ein Kind gelaufen und sagt: Meine Schwester ist in das Wasser gefallen. Der durstige Mann läßt seinen Krug Bier stehen,

läuft, springt in das Wasser bis an den Hals und holt das Mädchen heraus. Kommt das von der Thierseele oder von einem menschlichen Geiste? Sch. Von einem menschlichen Geiste, u. s. w.

§. 215.

Sinn. Gesinnung.

Aber sage mir, hat denn der Geist nicht auch Freude an schönen Sachen und an guten Handlungen? — Du verstehst mich noch nicht. Hast du denn nicht auch Freude an einem schönen Bilde? Sch. Ja, ich habe ꝛc. L. Wirst du nicht auch Freude an einer schönen Uhr haben? Sch. Ja, ich habe ꝛc. Freut es dich nicht, wenn ein Mensch vom Tode gerettet wird? Sch. Ja, es freut mich. L. Wird es dich nicht auch freuen, wenn ein Armer zu essen bekommt und Kleider erhält? Sch. Ja, es freut mich. L. Hat denn das Thier auch eine solche Freude, wenn u. s. w.

Schlußsatz des Lehrers zur Entwickelung des Begriffs — Sinn.

Sieh! das Thier hat keinen Sinn für das Schöne, keinen Sinn für das Gute, u. s. w.; denn es hat keinen Geist.

Doch; du mußt mir noch mehr sagen, damit du den Geist recht kennen lernst. Thut es dir nicht wehe, wenn du einen Menschen arm und ohne Nahrung und Kleidung siehst? Sch. Ja, es thut ꝛc. L. Leidest du daher nicht mit ihm, oder hast du nicht Mitleid? Sch. Ja, ich habe Mitleid. L. Aergert dich es nicht auch, wenn du etwas Böses siehst? — Du verstehst mich noch nicht. Wenn du siehst, daß Jemand einen andern schlägt; oder wenn ein Mensch sehr zornig ist; oder wenn Einer dem Armen nichts gibt ꝛc. Sch. Ja, das ärgert mich. L. Der Geist haßt also das Böse, und liebt das Gute. Hat denn das Thier auch solche — Gesinnungen? Sch. Nein L. Warum nicht? Denk zurück, das Thier hat keinen Sinn für das Schöne und Gute; also hat es auch keine guten Gesinnungen.

L. Nun sage mir, ob der Mensch, wenn er gut seyn will, nur böse Handlungen meiden und Gutes thun, oder ob er nicht auch gute Gesinnungen haben müsse. Sch. Ja, er muß auch gute Gesinnungen haben. L. Du hast gesagt: Wer Böses thut, verdient Strafe, nicht wahr? Sch. Ja, wer Böses thut ꝛc. L. Verdient der nicht auch Strafe, der böse Gesinnungen hat? Sch. Ja, er verdient ꝛc. L. Was verdient aber der, der Gutes thut und gute Gesinnungen hat? Sch. Dieser verdient Belohnung. L. Wer bestraft das Böse und belohnt das Gute in deinem Hause? Sch. Der

Vater. L. Wer in der Gemeinde? Sch. Der Gemeinde-Vorstand. L. Wer im Königreich? Sch. Der König.

Des eigentlichen Religionsunterrichts Anfang.

§. 216.

Die Vorbereitung zu dem Ergreifen des wichtigsten Moments des menschlichen Lebens für einen Menschen ist nun getroffen. Es muß dem Taubstummenlehrer dieser Augenblick nicht bloß äußerst wichtig, sondern gleichsam äußerst heilig seyn, wo er in die Seele eines Menschen, welcher allem menschlichen Verkehr über die größten menschlichen Angelegenheiten entrückt war, die Idee seines Gottes aus der Tiefe des zum himmlischen Leben geschaffenen Gemüths emporsteigen läßt; denn die Idee Gottes muß von nun an die Grundlage alles menschlichen Seyns ausmachen, dem ganzen Leben und Daseyn Licht, Wärme und Seeligkeit gewähren, und dabei den frommsten und kindlichsten Glauben an den, der sich als Gottes Sohn, als Menschenerlöser, als Menschenbeglücker ankündigt und in allen seinen Lehren und Handlungen bewährt, begründen und beleben.

Eben darum muß auch die Vorbereitung auf drei Hauptbedingungen hinleiten:

a. die Erkenntniß der Natur;

b. die Kenntniß des Menschen von Seite seiner geistigen Natur, und

c. die Erkenntniß einer rechtlichen und sittlichen Ordnung unter den Menschen.

Vermöge der ersten Bedingung muß der Taubstumme seinen Gott als den Schöpfer und Urheber der Welt und als Vater der Menschen erkennen; vermöge der zweiten ihn nun als Geist schauen, und vermöge der dritten ihn hauptsächlich als den Allgerechten fassen.

Dahin war nun die Vorbereitung angelegt.

Die dritte Bedingung derselben muß die wichtigste seyn, weil sie zur eigentlichen Religion im strengeren Sinne führt. Daher muß der Lehrer auch an diese wieder seine Unterhaltung anknüpfen.

Daß eine Gerechtigkeit in der Welt walten müsse, das hat der Schüler erkannt; dafür würde auch sein Sinn erregt, und für den Vollzug derselben muß nun auch noch sein Wunsch erzeugt werden; so wie darauf die Ueberzeugung natürlich folgen wird, daß ohne Gott den Allwissenden und Allmächtigen nichts statt finden könne.

Nach dieser Vorbereitung darf der Lehrer gar nichts mehr thun, als sich mit dem Schüler über den Punkt zu unterhalten, daß so viel Böses von Menschen geschieht und

von keiner Obrigkeit entdeckt wird; er wird dann gewiß sein Bedauern darüber äußern, daß das Böse ungestraft durchgehen sollte. Denn das ist ein eigener Zug der Taubstummen, daß, wenn einmal die Idee des Rechts und der Gerechtigkeit in ihnen geweckt ist, ihr Sinn dafür ungemein stark wird, und überall, wo sich eine ihnen ungerecht scheinende Handlung dem Blicke darstellt, ihren natürlichen Widerwillen nicht zurückhalten können, wenn gleichwohl, im Falle die Thierheit sie übernimmt, sie sich selbst Ungerechtigkeiten überlassen, oder schnell dahin gerissen werden.

Die Taubstummen sind nämlich wahre Kinder der Natur geblieben, und dieser gottähnliche Natursinn für das Rechte und Gute erhielt wegen Mangel der Sprache und des Verkehrs durch sie von keiner Seite eine falsche Richtung, oder eine gemein politische Dämpfung, noch weniger also eine Verkehrtheit. Indessen erstarkte doch jene Naturanlage, und daher kommt es, daß bei dem Taubstummen, wenn irgend eine Vorstellung in ihm lebendig wird, die Folge davon so stark sich ausspricht*). Eben aus diesem Grunde kann man in einem solchen Schüler auch so leicht den heißen Wunsch erregen, daß nichts Böses ungestraft und nichts Gutes unbelohnt bleibe.

Folgerecht muß nun auch gewünscht werden, daß es eine solche Obrigkeit gebe, welche Alles sieht und weiß, was unter den Menschen vorgeht, aber selbst auch die Gesinnungen der Menschen kennt.

Dieß müßte natürlich ein Geist seyn, der eben so in der Welt, wie unser Geist in unserm Körper wäre, — Alles bewegte, Alles leitete, ein Geist, der einen unendlich guten Sinn für das Gute hätte, — darum das Böse verabscheute, — darum nichts Böses ungestraft, nichts Gutes unbelohnt ließe, — darum für Alles sorgte, darum aber auch ein — Geist, der Alles bewirken könne.

Sind nun diese Eigenschaften nach dem bisherigen Gang der Entwickelung aufgezählt, dann schließt sich diese Unterhaltung mit der wichtigen Frage: Glaubst du denn, daß es einen so unendlich großen, mächtigen und guten Geist

---

*) Man hat die Beobachtung gemacht, daß ein Taubstummer, der bis zu der abgehandelten Kenntniß gelangt war, jedes Mal von Zorn erglühte, wenn er gewisse Handlungen von Menschen bemerkte, die er als unrechtlich und unsittlich kennen gelernt hatte, und doch nicht gezüchtigt sah. Er mußte in seinen natürlichen Ausbrüchen des Unwillens darüber oft zurückgehalten werden, um den Personen, deren Handlungsweise er für unrecht ansah, keine Beschimpfung anzuthun.

gibt? Sch. Ich weiß nicht. L. Nun so sey recht aufmerksam; denn du mußt das Wichtigste, das Größte wissen, und du weißt es, denkst aber nicht daran. Der Lehrer muß bei diesem Moment eine besonders feierliche, etwas Wichtiges und Großes andeutende Miene annehmen, und allen seinen Reden einen besondern Nachdruck (es versteht sich für das Auge) geben. — Hast du mir nicht gesagt, wenn du etwas Schönes gemacht siehst, und etwas Gutes für die Menschen beobachtest, das kann nur von einem menschlichen Geiste herkommen? Sch. Ja, das habe ich gesagt. L. Nun so sieh hier diese Erde mit ihren Pflanzen, — Blumen und Bäumen, sieh diese Sonne, dieses herrliche, große Licht, sieh zur Nachtzeit den schönen Himmel mit den unzähligen Sternen, sieh den schönen Mond, von wem soll denn das Alles herkommen? Sch. Auch von einem Geist. L. Wohl auch von einem Geiste, aber von was für einen Geist, wenn du alles dieses Große und Schöne siehst? Sch. Von einem großen und mächtigen Geiste. L. Du wirst wohl besser sagen: von einem unendlichen, allmächtigen Geist. Aber sieh noch mehr mein Lieber! Siehst du, wie die Blumen und Bäume so herrlich blühen, dann Früchte bringen — für die Menschen? Wie gut, wie gut Alles! Was für ein Geist muß das seyn, von dem alles dieses Gute kommt? Sch. Ein unendlich guter Geist. L. Ja wohl ein unendlich guter Geist, ein wahrer Vater aller Menschen. — Sieh aber auch, welche Ordnung in Allem! Jetzt Tag und dann Nacht, damit wir arbeiten und dann ruhen und schlafen; sieh wie die Sonne so schön ihren Lauf von Morgen bis Abend alle Tage fortsetzt. Sieh, wie wir zu Zeiten wieder Regen haben, damit die Erde wieder feucht wird und Alles wächst! Sieh, wie wir Winter haben, damit die Erde auch ausruhen kann, und sieh, wie im Frühjahr Alles so nach und nach hervorkommt, und wie dann der heiße Sommer darauf folgt, damit Alles recht reif wird und dann wieder die Hitze im Herbst abnimmt, damit die Menschen die Früchte wohl nach Hause bringen können. Was für ein Geist muß nun dieser seyn, von welchem Alles so herrlich bewirkt und geleitet wird? Sch. Ein unendlich vernünftiger Geist. L. Du hast wohl recht. Aber sieh, wenn ein Mensch recht vernünftig handelt, so nennen wir ihn — weise; wie wollen wir nun diesen unendlich vernünftigen Geist nennen, der in Allem so vernünftig handelt? Sch. Allweise. L. Du hast recht. Wo ist aber dieser Geist? — Du hältst mit der Antwort an. Siehst du nicht überall, was er thut und wirkt, also nicht überall seine Macht, seine Güte, seine Weisheit? Sch. Ja. L. Wo ist nun dieser

Geist? Sch. Ueberall. L. Ja er ist überall um und über uns und in uns, in dem Himmel da oben, wie hier auf der Erde. Wie nennen wir nun diesen großen, allmächtigen, allgütigen, allweisen Geist? — Sieh, (das Sieh! steht bei dem Taubstummen immer für das: Hör! bei dem Hörenden). Gott ist sein heiliger Name! Merke es dir. Aber merke wohl mein Lieber, was du auch gesagt hast. Er verabscheut das Böse und liebt nur das Gute, er bestraft das Böse und belohnt das Gute, er ist überall, er sieht und weiß Alles: Wirst du ihn nicht auch fürchten, wenn du etwas Böses denkst und vor hast? Sch. Ja, ich werde ihn auch fürchten. L. Warum? Sch. Er kann mich strafen. L. Aber wenn er dich auch nicht strafte, und er verabscheute das Böse, würdest du das Böse thun können? Sch. Nein, ich würde ꝛc. L. Du hast wohl recht; denn was bist du Gott schuldig, da er der Herr und Vater der Menschen ist? — Du zögerst mit der Antwort. Was bist du deinem Vater und dem König schuldig? Sch. Gehorsam und Liebe. L. Wolltest du also nicht ganz nach seinem Willen denken und handeln? Sch. Ich wollte ꝛc. L. Möchtest du also nicht den Willen Gottes immer und recht genau wissen? Sch. Ja freilich möchte ich ꝛc.

Nun ist der Lehrer an dem zweiten wichtigen Hauptpunkt angelangt, nämlich an dem, wo er auf die Offenbarung übergehen kann.

Christliche Religion.

§. 217.

Selbst für hörende Schüler kann und soll kein anderer Gang des Religionsunterrichts eingehalten werden, als der hier vorgezeichnete, vermöge welchem nämlich zuerst die Idee Gottes in dem Menschen zur Anschauung gebracht, daraus die Folgerungen für das Verhältniß unsers Lebens zu Gott gezogen, und von den Hauptfolgerungen aus, nämlich dem treuesten Gehorsam und der liebevollsten Willfährigkeit, der Wunsch nach bestimmter Kenntniß des Willens Gottes erregt und dann auf das große historische Faktum der göttlichen Offenbarung übergegangen wird.

Indessen, wenn denn doch Religionslehrer den ganz verkehrten Gang mit den hörenden Schülern einschlagen, so hat es weniger Nachtheil, weil der Schüler doch bei dem reichhaltigen Wechsel der Reden für sich selbst den im Unterricht begangenen Fehler am Ende verbessern kann.

Für den taubstummen Schüler muß aber dieser konsequente Gang unverbrüchlich eingehalten werden; denn nur durch die Konsequenz des Unterrichts kann dem Taubstummen

in kurzer Zeit die erforderliche Kenntniß des Lebens überhaupt und zugleich das Vermögen gewährt werden, die erlangte Kenntniß durch eigenes Nachdenken zu benützen.

Wir müssen daher bei dem Taubstummen nie vergessen, daß, wenn er auch zur Sprache gelangt ist, er doch noch lange nicht sie so in seiner Macht hat, um die allseitigen Reden, die sich seinem Gesicht darbieten, auch alle deutlich aufzufassen, und darüber sich stäts sogleich in Wechselgespräche einzulassen. Ganz anders wird dann freilich sein Verhältniß werden, wenn seine Mitschüler einst mit ihm in Verkehr kommen; indem diese sein Sprachverhältniß auch kennen, und er mit ihnen um so leichter und sicherer im Verkehr seyn kann.

Die natürlichste Folgerung, um mich so auszudrücken, ist gewiß die, daß, wenn in mir der Wunsch glüht, ganz nach dem Willen eines Menschen zu leben, den ich liebe und fürchte, also noch mehr, wenn es Gott selbst ist, sich hierzu auch der Wunsch geselle, in dieser Hinsicht nie zu fehlen, folglich den Willen Gottes auf das Genaueste zu kennen.

Eben so natürlich muß denn auch die Freude seyn, wenn ich erfahre, Gott habe dem Menschen auch diese Wohlthat erwiesen; denn es sey ein Mann auf die Welt gekommen, der habe es den Menschen gesagt, er sey von Gott gesandt, um den Willen Gottes zu verkündigen.

Damit muß der Lehrer den Unterricht über die Offenbarung beginnen.

Das Nächste, was folgen muß, muß der faßliche und evidente Beweis seyn, daß dieser Mann auch Wahres gesprochen, und folglich allen Glauben verdiene.

Der Beweis muß für den Taubstummen Anfangs von den Wundern hergenommen werden; denn er ist in der moralischen Welt noch neu und Kind, und darum kann ihn Anfangs nur das Außerordentliche, das Wunderbare affiziren.

Der zweite Beweis muß die Uneigennützigkeit seyn, welche von Jesus zu rühmen ist.

Der dritte Beweis das allseitige Anerkenntniß der Wahrheit und der Lehren Jesu.

Der vierte Beweis, daß er Gottes Sohn sey, — seine eigene Erklärung.

Endlich wird auf die Geburt und die Auferstehung übergegangen.

Erster Beweis.

§. 218.

Was nun den ersten Beweis betrifft, so muß der Lehrer damit den Anfang machen, daß er dem Schüler in der ihm faßlichen Sprache sagt: Dieser Mann kam unter die

Menschen, die gar nicht gut waren, und darum ermahnte er sie im Namen Gottes, besser zu werden, das Böse zu verabscheuen, und das Gute zu thun. Weil nun die Menschen das nicht gerne thun wollten; so sagten sie ihm, sie glaubten nicht, daß er von Gott gesandt und Gottes Sohn sey. Da antwortete ihnen der fromme Mann: Wenn ihr nicht böse wäret, so würdet ihr mir gewiß glauben; aber seht nun, was ich thue, und sagt mir, ob ein Mensch dieses thun könne, oder ob ich es aus göttlicher Macht thue.

Aber was that er nun?

a. Er machte die Kranken gesund. — Alle Fälle müssen einzeln erzählt werden, aber alle in einfachen und bestimmten Sätzen; denn die Erzählungen müssen auch schriftlich eingetragen und gelernt werden.

b. Er erweckte die Menschen sogar von dem Tode. — Die Fälle werden wieder einzeln aufgeführt.

c. Er gab dem Wasser und den Winden Befehl, und sie gehorchten. — Das Faktum wird angeführt.

Die Folge hiervon wird nun auch angeführt. Es haben hierauf viele gute Menschen an diesen Mann geglaubt.

Zweiter Beweis.

§. 219.

Was recht verständige und gescheide Leute waren, die haben aber noch mehr an ihn geglaubt, und warum? Diese haben gesehen, daß er so viel Gutes thut und nichts dafür nimmt.

Es wird nun dieser Beweis, von der Uneigennützigkeit ausgehend, durch einen vergleichenden Blick in das Leben, ins Licht gehoben; indem nämlich der Lehrer fragt, ob nicht Aerzte und Wundärzte für jede Heilung ihre Bezahlung erhalten, und das Betragen von Jesu entgegen hält. Die verständigen Leute haben also gedacht: Dieser Mann handelt wie Gott der Vater, der auch Alles umsonst gibt.

Dritter Beweis.

§. 220.

Aber die verständigen Leute haben auch auf seine Reden und Lehren recht acht gegeben, und gesehen, daß sie alle wahr und gut waren. Ja, die bösen Leute hätten gerne gesagt, seine Reden und Lehren seyen nicht wahr oder nicht gut, aber sie haben dieses niemals thun können*).

*) Wohl gemerkt! die Beweise müssen durchaus in der dem Schüler verständlichen Sprache vorgetragen werden, darum werden sie auch hier so vorgetragen, jedoch nur kurz, weil man voraussetzt, der verständige Leser werde aus dem Bisherigen den geeigneten Gang der Entwickelung schon hinlänglich ersehen haben.

Vierter Beweis.

§. 221.

Dieser gute, weise Mann hat selbst erklärt, er sey von Gott gesandt, er sey Gottes Sohn, rc. Dieser Mann (Wiederholung seiner Eigenschaften) konnte nicht lügen.

Schlußfolge.

§. 222.

L. Würdest du nicht auch an diesen guten, frommen und weisen göttlichen Mann geglaubt haben? Sch. Ja, ich würde rc. Was wirst du dann denken, wenn ich dir aber erst noch sage, wie es bei der Geburt dieses Mannes, wie bei seiner Taufe, wie bei seinem Tode zugegangen ist? Dieses will ich dir denn noch erzählen.

Die Erzählung muß nun in der dreifachen Abtheilung so vorgetragen werden, daß Alles nur auf das Gesicht berechnet ist, und darf auf dieser Stufe des Unterrichts nicht weiter sich ausdehnen, als gerade nur, — um diese großen Begebenheiten als auffallende Erscheinungen darzustellen.

Z. B. Als der gute, fromme Mann als Kind auf die Welt kam, da war es in der Mitte der Nacht und folglich finster. Mit einem Mal war aber Alles um und um glänzend hell, und die Leute, von welchen sehr viele in dieser Gegend als Hirten auf dem Felde schlafen, und eben geschlafen haben, sind darüber aufgewacht. Jetzt sahen sie glänzende Menschen vom Himmel herabschweben, die wir — Engel nennen, und diese sagten ihnen: Es wird nun allen Menschen wohl gehen, weil nämlich — der Sohn Gottes zu euch auf die Welt gekommen ist.

Nachdem dieses Kind groß geworden war, und als Mann nun den Menschen sagen wollte, was Gott von ihnen will, da ließ er sich von einem andern frommen Mann taufen. Das Taufen hast du ja schon gesehen. Als er aber getauft wurde, da öffnete sich über ihm der Himmel, und ein feuriger Glanz strömte wie ein Feuerfluß herab. Die Leute, welche umherstanden, dachten nicht anders, als sie sähen in diesem feurigen Glanz Gott selbst, welcher ihnen sagte: Das ist mein geliebter Sohn, dem sollt ihr Alles glauben, was er euch sagt und lehrt.

Nun hat er auch angefangen zu predigen und zu lehren. Obschon er aber ungemein gut und fromm war, so haben ihn doch die bösen Menschen getödtet; aber wie er gestorben ist, da wurde es schrecklich finster und die Erde zitterte.

Da sind denn viele Menschen erschüttert worden, zitter-

ten und sagten: Das war sicher der Sohn Gottes, denn die Sonne und die Erde sind erschrocken und traurig geworden.

Siehst du, der liebe Gott hat es also den Menschen recht deutlich gesagt: Dieß ist mein geliebter Sohn, dem sollt ihr folgen in Allem, was er euch sagt und lehrt.

Und wolltest du nicht auch an ihn glauben in Allem, was er sagte und lehrte, und Alles befolgen? Sieh, so viele Tausend und Tausend und Millionen Menschen haben nun an ihn geglaubt, und wir alle glauben an ihn, und nennen uns deswegen Christen, weil dieser göttliche Mensch — Jesus Christus hieß.

Merke dir nun diesen hochheiligen Namen: Jesus Christus.

Nun wirst du sicher ihn erst recht kennen lernen und wissen wollen, was er gelehrt hat, und das sollst du nun auch erfahren.

§. 223.

Es muß nun der Unterricht darauf angelegt werden, daß von nun an der Schüler einen Ueberblick der göttlichen Offenbarung überhaupt erhält, weil dieser auch zum leichteren Begreifen der christlichen Hauptlehre, der Erlösung, dient.

Erst wenn der Schüler diesen Ueberblick erhalten hat, kann mit ihm in den Katechismus-Unterricht übergegangen werden, und jeder verständige und gewandte Katechet kann nun auch den vollständigen Religionsunterricht dem so gebildeten Taubstummen ohne weitere besondere Anleitung ertheilen. Nur muß er sich immer gesagt seyn lassen, daß er einen Menschen vor sich habe, welchem nur das Auge für das Ohr dient. Folglich muß er alle Beziehungen auf das Gehör gleichsam in die Augensprache übersetzen. Wir haben hier also nichts mehr nöthig, als dazu noch die erforderliche Anleitung zu geben.

Der Lehrer muß dem nun nach Jesu wißbegierig gewordenen Schüler sagen: Wenn du Jesus recht kennen lernen willst, so muß ich dir erst noch andere Dinge erzählen.

Nun muß die Erzählung von Erschaffung der Welt beginnen, aber der Lehrer muß auch hier nur wie bei der Geschichte Jesu die Hauptmomente herausheben, welche zunächst auf den Zweck zur Kenntniß der Offenbarung als der größten göttlichen Wohlthat sich beziehen.

Diese sind für den Schüler dieser Art folgende und in — folgender Sprache. Alles, was du siehst, (Himmel und Erde ꝛc.) kommt, wie du selbst schon gesagt hast, von unserm lieben Gott.

Die ersten Menschen sind also auch von ihm gekommen.

Gott wollte, daß Alles da seyn sollte, und so wie er wollte, war auch Alles gleich da. — Wenn Gott will, es soll eine Sache da seyn, und sie ist da, so sagen wir: Gott hat die Sache erschaffen.

L. Können wohl die Menschen auch erschaffen? Sch. Nein, die Menschen können nichts ꝛc.

L. Warum nicht? Sch. Die Menschen können nur etwas machen und müssen arbeiten, um etwas zu machen.

L. Also ohne Arbeit und durch bloßes Wollen können die Menschen nichts hervorbringen? Sch. Nein, die Menschen können ꝛc.

L. Wenn die Menschen etwas machen, woraus machen sie die Sache? Der Schüler zaudert mit der Antwort. Der Lehrer geht ins Einzelne. Z. B. Wenn die Menschen ein Schloß machen, woraus machen sie es? Sch. Aus Eisen. L. Können die Menschen Eisen machen u. s. f. Nach mehreren Exemplifikationen kommt es zur Hauptfrage zurück. L. Woraus macht denn Gott die Sache, wenn er bloß will, daß sie da sey, — aus Etwas oder aus Nichts? Sch. Aus Nichts. L. Könnte der Mensch es nicht erkennen oder denken, daß Alles, was da ist, nur von Gott seyn kann. Sch. Ja, der Mensch könnte ꝛc. L. Du hast es jetzt wohl erkannt, nicht wahr? Sch. Ja, ich habe ꝛc. L. Aber hast du es wohl für dich erkannt, oder jetzt erst, da ich dich darauf geführt habe? Sch. Ich habe es jetzt erst erkannt, da du mich darauf geführt hast. L. Werden es die ersten Menschen auch sogleich ohne Lehrer erkannt haben? Sch. Ich glaube nicht.

L. Da hast du wohl recht. Nun sieh, deshalb ist ihnen Gott in menschlicher Gestalt wie ein guter Vater erschienen, und hat ihnen gesagt: Ich bin euer Gott und Vater. Ich habe euch Alles erschaffen. Ihr müßt mir also recht gehorsam seyn.

Da haben natürlich die ersten Menschen, — den Mann hieß Gott Adam, und die Frau Eva — gesagt, sie wollten recht gehorsam seyn.

Um zu sehen, ob diese Menschen recht gehorsam sind, hat ihnen Gott einen sehr schönen Garten zum Wohnen gegeben. In diesem waren alle schönen und guten Früchte. Da sagte Gott, der Vater: Alles ist euer. Von allen Bäumen dürft ihr essen. Diesen einzigen merkt euch wohl, von diesem sollt ihr nicht essen.

L. Was glaubst du wohl, daß diese Menschen gethan haben? Sch. Sie werden gehorcht haben.

L. Wenn sie aber diesen einzigen Befehl Gottes nicht

befolgt haben, so haben sie doch gewiß recht gegen Gott gefehlt? Sch. Sie werden aber nicht gefehlt haben.

L. Ach, sie haben wohl gefehlt und von diesem Baume gegessen. Da haben sie Strafe verdient und sie auch erhalten. — Sie mußten diesen schönen Garten verlassen, mußten das Feld bauen, um ihre Nahrung zu erhalten. Aber was noch schlimmer war, nachdem die Menschen gegen Gott gesündigt hatten; so wurde auch ihr ganzer Sinn bösartig, und alle Menschen, die von ihnen kommen, mit ihnen. Sage nur selbst, hast du immer eine gute Gesinnung und nicht oft auch eine böse? — Du willst nicht antworten, aber ich sehe es dir an, daß du es gestehen willst. Wenn wir nun auch nicht immer eine gute Gesinnung haben, fehlen wir dann nicht auch gegen den Willen unsers Gottes und Vaters, und verdienen wir dann nicht auch Strafe? Sch. Da verdienen wir freilich Strafe.

L. Aber wenn wir niemals gut bleiben, so werden wir gar nicht aus der Strafe kommen; denn du hast, erinnere dich selbst, gesagt, das Böse muß bestraft werden. Was glaubst du? Sch. Da werden wir freilich nicht aus der Strafe kommen.

L. Ach, da sind wir denn freilich recht unglücklich! Das haben auch schon die ersten Menschen eingesehen, und sind deshalb traurig gewesen. Sage mir aber noch eines. Wenn wir keine gute Gesinnung haben; wer fehlt denn, — unser Körper oder unser Geist? Sch. Unser Geist.

L. Was glaubst du, kann wohl unser Geist wie der Körper sterben, oder wird er fortdauern? Sch. Ich glaube er wird fortdauern.

L. Du hast recht; aber dann wird auch, wenn er nicht gut gesinnt war und bleibt, seine Strafe fortdauern, und da sind wir dann ewig unglücklich. Das ist wohl sehr traurig! Sch. Das ist freilich traurig.

L. Nun sieh; da hat Gott, der gute Vater, schon die ersten Menschen getröstet und ihnen gesagt: Es wird Einer kommen, der euch von euerem Unglück befreien und erlösen wird. Haltet euch nur wieder an mich, euren Vater. — Nun werden die Menschen wohl an Gott sich gehalten haben; was glaubst du? Sch. Ich glaube es.

L. Ach! sie haben wieder Gott vergessen, und wieder gegen seinen Willen gehandelt. Ja sie wurden alle (und damals waren ihrer schon sehr viele) recht böse. Der gerechte Gott mußte sie nun wieder strafen. Da ließ Gott ein so großes Wasser werden, daß Alle ertrinken mußten, bis auf Noah und seine Kinder, die gut und brav geblieben sind.

Diesen ist Gott erschienen und hat ihnen gesagt, sie sollten sich ein recht großes Schiff bauen und in dieses gehen, wenn das Wasser groß würde. Da sind sie dann mit dem Schiffe davon und so lange herum gefahren, bis das Wasser wieder klein wurde.

Diese guten Menschen haben nun eine sehr große Freude gehabt, wie sie gerettet waren, und haben Gott sehr gedankt. — Aber die Nachkommen von den Kindern dieses Mannes sind doch wieder böse geworden, und waren so dumm, daß sie glaubten, es gebe mehr als — einen Gott.

Ein Mann aber blieb dem einzigen Gott und Vater anhänglich. Da erschien ihm Gott, und sagte ihm, er wolle seine Kinder und Kindes-Kinder zu einem großen Volke machen. Diese sollten nur immerfort dem — einzigen Gott und Vater gehorchen und seinen Willen erfüllen.

Es wurden auch nach vielen Jahren die Kinder von diesem Manne sehr zahlreich, und wohnten in einem Lande gegen Sonnenaufgang, das heißt — Egypten. In diesem Lande ging es ihnen gar nicht gut. Da wollte Gott sie in ein schöneres Land bringen, und er gab einem sehr gescheiden und braven Manne den Befehl, mit allen Leuten, die zu ihm gehörten, aus — und in ein anderes zu ziehen.

Das Land hieß Judäa und die Einwohner nannten sich Juden.

Die Juden verehrten den einzigen Gott und Vater, Herrn Himmels und der Erde. Alle anderen Völker aber waren so unverständig und glaubten an mehrere Götter.

Unter den Juden sind immer sehr fromme und weise Männer gewesen. Diese haben denn ihre Leute immer ermahnt, sie sollten nur ihrem Gott und Vater treu bleiben, und sagten: Gott werde noch seinen lieben Sohn selbst auf die Erde schicken, welcher die Menschen erst recht lehren werde, was sie von Gott denken, und wie sie gut und glücklich seyn könnten.

Das war denn Jesus.

Jetzt kann ich dir erst recht viel von ihm erzählen, wie es durchaus mit ihm gegangen ist, und was er Alles uns lehrte, that und litt.

Von nun an muß die Geschichte Jesu vollständig und stäts von dem Gesichtspunkte aus vorgetragen werden, Jesus in seinem göttlichen Leben und Wirken zum Gegenstand der Verehrung, Anbetung und Liebe darzustellen, darum auch immer tiefer den lebendigen Glauben an ihn zu begründen.

Hierbei kann die positive Religionslehre zur Seite gehen, und die Idee des Kirchenthums als einer so nothwen-

digen und vortrefflichen Anstalt entwickelt und ins Licht gestellt werden.

Der Katechismus kann und muß nur zur Grundlage dienen.

Was oben von dem natürlichen rechtlichen Sinn des Taubstummen besonders gelobt wurde, das muß auch hier von seinem religiösen Sinn gerühmt werden, wenn der Unterricht in der Religion nach diesem hier vorgezeichneten Gang ertheilt wird. Es ist nämlich dieser Sinn durch die Einflüsse der Welt auch noch nicht verdorben oder verkehrt, daher zeigt er sich denn auch, wenn er auf eine naturgemäße Weise erregt wird, so schön und stark. Das eingeborne Divine kommt auf die herrlichste Weise hervor, und Christi Rede: „Ihnen ist das Himmelreich," bestätigt sich vollkommen.

Die Erfahrung hat es auch schon in Beispielen auf die rührendste Weise bestätigt.

Schon vor mehreren Jahren sind die zwei ersten taubstummen Schüler als Produkte der hiesigen Anstalt zur Kommunion gegangen, nachdem sie vorher bei der geistlichen Behörde ihr Examen mündlich bestanden hatten.

Nicht bloß Verwandte, sondern alle Anwesenden bewunderten dabei mit sichtbarer Rührung den hohen Grad einer natürlichen und wahrhaft innigen Andacht, mit welcher diese Schüler sich bei dieser heiligen Handlung betrugen*).

§. 224.

Der wichtigste Punkt für die Bildung des Taubstummen, der Unterricht in der Religion, in der einem solchen Individuum angemessenen Weise, ist nun abgehandelt.

Eine weitere Anleitung ist sicher weder für den positiven Religionsunterricht, noch für den fortgesetzten Unterricht in den andern Lehrgegenständen von nun an nicht mehr nothwendig.

Der Schulmann, der die Unterrichtslehre nach dem Prinzip des Unterrichts fürs Leben kennt, wird in der Fortsetzung des Taubstummen-Unterrichts sicher zum erwünschten

---

*) Der eine Zögling war katholischer Konfession, und bereitete sich nach dem Zeugnisse der Verwandten zur Beichte mit der strengsten Gewissenhaftigkeit, ja Aengstlichkeit vor. Der andere war evangelischer Konfession, und bewies sich durchdrungen von den Gefühlen frommer Ehrfurcht gegen Jesu, dessen Abendmahl er genießen sollte.

So wirkte denn eine Religion, deren Grund im Gemüthe gelegt, und durch den Gedanken an Gott und Jesu geheiligt wurde, in einem noch unverdorbenen Gemüth auf die vortrefflichste Weise.

Ziele gelangen, wenn er nach dieser kurzen eigenthümlichen Anleitung verfährt, und nie den Gedanken aus dem Auge verliert, daß diese Schüler nur in der genauesten Abstufung der Begriffe, und in der strengsten Konsequenz der Reden ihre Bildung erhalten können; weil ihnen noch manche Jahre hindurch der große Vortheil entgeht, daß die Verdeutlichung oder auch Berichtigung der Begriffe durch den manigfaltigen Sprachverkehr oder den Umgang gewährt wird.

Eben darum muß auch der Lehrer in dieser Beziehung eine genaue Unterscheidung der Lehrgegenstände vornehmen und beobachten, wenn er den Taubstummen in der allgemeinen Elementarschule mit unterrichten will oder soll.

Wohl gemerkt, der Elementarschullehrer soll, das ist eben der Zweck dieses Werkes, den vorfindlichen Taubstummen mit unterrichten. Er bedarf dazu Anfangs nur eines abgesonderten Unterrichts in besondern Stunden; wenn aber der Taubstumme sprechen, lesen und schreiben kann, dann kann, ja soll er ihn in der allgemeinen Schule behalten und behandeln. Aber dann muß er nur an dem Unterricht in Lehrgegenständen, welche mit bloßem Verstand und Gedächtniß aufgefaßt werden können, in der allgemeinen Schule auch den Taubstummen Antheil nehmen lassen; z. B. im Lesen, Schreiben, Rechnen, in der Geometrie, Geographie, Naturgeschichte, selbst auch in dem Nöthigsten aus der Geschichte. Die Religionslehre aber und die Naturlehre müssen unbedingt einem besondern Unterricht vorbehalten bleiben.

Was jene Lehrgegenstände betrifft, so ist es sogar besonders vortheilhaft, wenn der Taubstumme in denselben den gemeinschaftlichen Unterricht erhält; weil er auf die Lehrgegenstände durchaus aufmerksamer wird, wenn er bemerkt, daß auch alle übrigen Mitschüler mit ihm dasselbe erlernen, folglich daraus unwillkührlich den Schluß macht, die Sache müsse Allen entweder nothwendig oder vortheilhaft seyn; wogegen er im Privatunterricht leicht auf den Wahn geleitet wird, daß nur — er solche Sachen erlernen müsse, folglich nur auf Geheiß dem Unterricht sich hingibt.

Der Unterricht in der Religion, so wie auch der in der Naturlehre (wenn er zur Bildung des Taubstummen beitragen soll) würde die hörenden Schüler viel zu lange aufhalten, weil er nach der obigen Forderung in seiner eigenthümlichen Form so bestimmten und festen Fußes nur Schritt für Schritt fortgehen muß, und daher der Lehrer überdieß noch oft einen Aufenthalt machen muß, indem er zur Sicherheit oft bei einer Lehre eine Menge Fälle für und dagegen anzuführen hat, bis der Schüler durch bestimmte bejahende und

verneinende Antworten es beweist, daß er die Kenntniß wahrhaft aufgefaßt habe.

Einen besondern Unterricht fordert zwar auch die Geschichte und zwar aus dem Grund, weil bei dem Hörenden schon ein Reichthum der Sprache vorausgesetzt wird, den dieser Schüler noch entbehrt. Indessen kann der Lehrer doch das Nöthigste aus der Geschichte dem Taubstummen auch in der allgemeinen Schule mittheilen.

Er muß nur stäts des Verhältnisses des Taubstummen in Bezug auf den noch geringen Wortvorrath eingedenk seyn, und darum bei dem Gebrauch neuer oder dem Schüler noch unbekannter Wörter nie ermangeln, den Sinn derselben entweder durch Pantomime oder durch verwandte Wörter zu erklären, was denn freilich für hörende Schüler auch einigen Aufenthalt bildet, jedoch auch wieder den Vortheil hat, daß ihnen die geschichtliche Kenntniß um so tiefer eingeprägt wird.

Es darf zum Schlusse dieser Anweisung nicht unbemerkt bleiben, daß, wenn auch der Religionsunterricht und der Unterricht in der Naturlehre dem Taubstummen in besonderen Stunden zu ertheilen ist, auch diese Einschränkung nicht die ganze Schulzeit hindurch statt finden müsse; weil der Schüler doch nach einigen Jahren so sehr in dem Auffassen der Sprache sich übt, daß er auch den, den andern Schülern ertheilten Unterricht, aufzufassen vermag.

Es geht hier wahrhaft wie bei den Kindern, wenn sie zu sprechen anfangen. Sie fassen bald die Reden weit schneller und richtiger auf, als wir vermuthen.

Eben so geben auch die Taubstummen oft durch den Gebrauch von Wörtern, die ihnen der Lehrer nicht selbst gelehrt zu haben gewiß weiß, den Beweis, daß sie die Sprache für sich erlernen.

So kann ein Hauptbeispiel hier nicht übergangen werden, um die Ueberzeugung zu gewinnen, daß es nach einer gewissen Zeit des individuellen Unterrichts der Taubstummen vortheilhaft sey, sie an dem Unterricht der hörenden Schüler Antheil nehmen zu lassen.

In der Taubstummenschule dahier befand sich ein Judenknabe, welcher den Unterricht in der mosaischen Religion erhielt, aber bei dem Unterricht der christlichen Schüler in ihrer Religion zugegen war. Er sollte eben mittlerweile in seinem Hefte etwas auswendig lernen, oder etwas abschreiben.

Allein, was man später bemerkte, er hatte aus Neugierde auf diesen Unterricht acht gegeben, und ihn besser aufgefaßt, als mancher von den christlichen Schülern; ja, er examinirte nicht selten, wenn der Lehrer nicht gegenwärtig war, jene in der ihnen zum Auswendiglernen aufgegebenen

Lektion, und sagte ihnen öfters das, was sie nicht wußten, ob er gleich auch seine eigenen Lektionen wohl lernte.

Eben aus diesem Grunde muß denn der Taubstumme in der Folge auch dem allgemeinen Unterricht in der Religion mit den andern Schülern beiwohnen, besonders in der positiven Religion, wo die bestimmten Sätze, wie sie der Katechismus gibt, auch von ihm — gelernt werden müssen.

Dieser Unterricht muß auch hauptsächlich derjenige seyn, durch welchen der Taubstumme seine Verbindung mit andern Menschen erkennt. Mittels dieses Unterrichts muß er einsehen, daß wir alle an denselben Gott und Vater und an Jesus unserm Erlöser glauben; mittels dieses Unterrichts muß er einsehen, daß uns Alle ein gemeinschaftliches Band des Staates und der Kirche umschließt, und uns Alle eine gleiche Hoffnung der Seeligkeit belebt.

Eben aus diesem Grunde ist hauptsächlich auch zu wünschen, daß der Unterricht der Taubstummen überall in der Gemeindeschule und in Verbindung mit den hörenden Schülern ertheilt werde; indem ein durchaus abgesonderter Unterricht diesen so eben gerühmten höchst wichtigen Vortheil der christlichen Bildung keineswegs bewirken kann: und eben von dieser Ansicht aus zeigt sich auch noch einer der hauptsächlichsten Mängel der Taubstummen-Institute; denn es kann den Zöglingen im Institute das Bild der Gemeinschaft als Typus des Lebens im Staate und der Kirche nicht zum eigenen Schauen und Auffassen gegeben werden. Ueberdieß sind sie Anfangs im Institute sich fremd, und werden sich auch wieder einander entrückt bei dem Austritt.

Dagegen hat der taubstumme Schüler seine Mitschüler in der Gemeinde schon vor der Schule gesehen und kennen gelernt, und tritt aber auch mit ihnen wieder zum Leben in der Gemeinde.

Wenn aber dieser wichtige Vortheil der Bildung der Taubstummen für Bürger- und Christenthum gewonnen werden soll; dann ist außer dem gemeinschaftlichen Unterricht in den höhern Klassen der Schule auch besonders nothwendig, daß, wenn nicht alle Wochen, wenigstens alle 14 Tage ein gemeinschaftliches Examen in der Christenlehre gehalten werde; damit der Taubstumme dabei in der Ueberzeugung bestärkt werde, daß die andern Schüler dieselben Lehren lernen, wie er, und auf den Grund dieses Unterrichts sich zum gemeinschaftlichen Kultus vereinigen.

Drittes Hauptstück.

Die Bedingungen der praktischen Ausführung.

§. 225.

Der Taubstummen-Unterricht soll Gemeingut dadurch werden, daß er in jeder Elementarschule ertheilt wird; wie soll aber diese Forderung bald erfüllt werden können, und welche Erleichterungsmittel gibt es für die Ertheilung des Unterrichts selbst in den Schulen?

Das sind noch die zwei Fragen, die wir zum Schlusse des Werkes zu beantworten haben. Wir werden daher auch eine zweifache Betrachtung anstellen.

I.

§. 226.

Wie ist es möglich, daß alle Elementarschullehrer auch den erforderlichen Taubstummen-Unterricht in den Elementarschulen geben? Die erste Bedingung ist natürlich: die Elementarschullehrer müssen selbst mit der besonderen Unterrichtsweise dieser Art bekannt und vertraut seyn; denn auch angenommen, daß sie tüchtige Elementarlehrer seyen; so haben sie hier keine Schüler vor sich, mit welchen sie, wie mit ihren gewöhnlichen, einen Verkehr pflegen können; sondern Schüler, welchen sie selbst das Mittel des Verkehrs, die Sprache, erst gewähren sollen, und dieß zu vermögen, bedürfen sie also schon einen besonderen Unterricht. Allein auch angenommen, daß sie es mit ihren Schülern schon dahin gebracht haben, um sich der Sprache im Unterricht zu bedienen, und somit ihre erlangte Unterrichtskunst auf sie anzuwenden; so tritt denn doch noch eine Schwierigkeit ein, die nämlich, daß die Begriffswelt in ihren Schülern noch nicht so umfassend, auch nicht so deutlich aufgegangen ist, und sie folglich durch künstliche Nachhilfe diesen Mangel ersetzen müssen. Also auch diesem zufolge muß der Elementarschullehrer einen eigenen Unterricht erhalten haben, und mit ihm vertraut seyn. Dieses Bedürfniß leitet auf die nächste Frage: Wo und wie der Elementarschullehrer diesen Unterricht erhalten soll?

§. 227.

Angenommen, daß in einem Taubstummen-Institute der Unterricht zweckmäßig ertheilt wird; so könnte man sagen: der Elementarlehrer soll darin den ihm dießfalls noch erforderlichen Unterricht erhalten. Allein welche Schwierigkeiten stellen sich in dieser Voraussetzung der Betrachtung dar! Soll der Schuldienst-Exspektant, wenn er seinen Bil-

dungskurs im Schullehrer-Seminar vollendet hat, erst wieder in dieses Institut treten? Auf wie lange? Wer soll ihn auch hier wieder unterhalten? Kann der Taubstummen-Institutsvorsteher oder Lehrer dem Schuldienst-Exspektanten auch einen besondern theoretischen Unterricht ertheilen, welcher sich an seinen — früher im Seminar erhaltenen anreiht? Hat er, da er sich hier mit dem Taubstummen-Unterricht selbst unnachlässig zu beschäftigen hat, auch noch die Zeit, besondere Kollegien für zukünftige Taubstummenlehrer zu lesen? Hat er endlich die Gelegenheit, nach ertheilter theoretischer Anweisung (denn diese muß zum Grund gelegt werden, wenn der Unterricht überhaupt gründlich seyn soll) alle die neuen Schüler oder Lehrjünger zugleich praktisch anzuweisen? Wir müssen annehmen, daß bei uns alljährlich wenigstens 120 Schuldienst-Exspektanten aus dem Seminar treten; diese müßten nun alle zusammen in dem Taubstummen-Institut ihren neuen Unterricht erhalten!

Alle Achtung für die H. H. Taubstummen-Institutsvorsteher und Lehrer in Bezug auf ihre wissenschaftliche Bildung im Fache der Erziehung und des Unterrichts, so glaube ich, annehmen zu dürfen, daß der Vorstand eines Schullehrer-Seminars, der seinem Beruf gewachsen ist, weit mehr sich für die Bildung der Taubstummenlehrer eigne, als die praktischen Lehrer im Institute; denn sie müssen das Verhältniß des Taubstummen-Unterrichts zum allgemeinen Unterricht weit mehr durchschauen, und darum die Anwendung der allgemeinen Unterrichtsprinzipien auf diesen besonderen Unterricht weit genauer anzugeben vermögen; sie müssen darum weit mehr im Stand seyn, ihre Schüler mit der Modifikation dieses besonderen Unterrichts vertraut zu machen; so wie sie auch sie in eine klarere und gründlichere Praxis einführen können, wenn bei dem Seminar auch eine Taubstummenschule besteht. Eben aus diesem Grunde hat auch der Schullehrer-Seminar-Vorsteher nicht nothwendig, einen besonderen Unterrichtskurs nach Vollendung des Seminarkursus vorzunehmen; sondern indem er über die Unterrichtskunst Unterricht ertheilt, fügt er den Unterricht für die Unterweisung der Taubstummen mit an, und diese erhält durch die unnachlässige Beziehung auf die allgemeinen Grundsätze und Regeln die klarste und fruchtvollste Verdeutlichung.

Dem zufolge muß die Bildung der Elementarschullehrer für den Taubstummen-Unterricht in den Schullehrer-Seminarien statt finden.

Es kommt nun aber zu der Frage: Ob und wie die Vorsteher der Schullehrer-Seminarien mit diesem besonderen

Unterricht vertraut zu machen seyen, daß sie ihn selbst zu lehren im Stand sind?

§. 228.

In wie ferne dieser Unterricht in Bezug auf die Aneignung der Gesicht- und Tonsprache als Basis des weiteren Unterrichts viel Eigenthümliches hat, welches durch einen persönlichen Vortrag und durch die dazu erforderliche objektive Darstellung (das Vormachen) am leichtesten und sichersten gelehrt und nachgewiesen werden kann; so möchte es hier wohl unumgänglich nothwendig seyn, daß die Vorsteher der Schullehrer-Seminarien außer dem Studium des Werkes von dem Verfasser die noch erforderliche Unterweisung erhalten, um damit vollkommen vertraut, die Lehre sodann auf ihre Zöglinge für alle Zeiten überzutragen. Dieß kann wohl auf eine zweifache Weise erreicht werden, nämlich die Vorsteher der Schullehrer-Seminarien verfügen sich entweder zu dem Urlehrer, welcher ihnen den erforderlichen Unterricht ertheilen soll, oder er begibt sich zu ihnen, um ihnen den Unterricht im Seminar selbst zu ertheilen. Es fragt sich nur, welches zweckmäßiger sey. Wir wollen das Eine und Andere besonders erwägen.

§. 229.

Es ist darum zu thun, daß dieser Unterricht mit der Didaktik überhaupt in den Seminarien einheimisch werde, und so sich für alle Zeiten fortpflanze. Eben aus diesem Grunde ist es denn nothwendig, daß nicht bloß der eine Seminar-Vorstand mit dem Unterricht so vertraut werde, um ihn wieder ertheilen zu können; sondern beide müssen es seyn; denn es ist doch zufällig, daß der eine dem Seminar entrissen, oder (etwa durch Krankheit) gehindert werde, den Unterricht zu ertheilen oder fortzusetzen, somit würde in jenem Seminar der Unterricht in so lange unterbleiben, bis ein Nachfolger sich wieder diese besondere Kenntniß verschafft hätte. Wo nicht nothwendig, also doch besonders räthlich ist es demnach, daß sogleich im Anfang die beiden Vorsteher des Seminars diesen besonderen Unterricht gleich erhalten, damit in dem angenommenen Fall des Hindernisses von Seite des einen, der andere mit gleicher Kenntniß eintreten kann*). Es müßten denn von jedem Seminar die beiden Vorsteher die Reise zu dem Urlehrer des gedachten Unterrichts unternehmen. Auf diese Weise wäre die ununter-

*) Das gehört auch zu den Mängeln der sonst huldreichst gesinnten allerhöchsten Anordnung der Taubstummenschulen in den Kreishauptstädten, daß wenn der im Institut unterrichtete Lehrer erkranken oder gar entfernt werden sollte, kein Nachfolger vorhanden ist, welcher seine Schule fortsetzt.

brochene Ertheilung des Unterrichts in den Seminarien gesichert. Allein es ist noch um einen wichtigen Punkt zu thun. Der Unterricht soll so bald als möglich verbreitet werden. Nun werden unter der obigen Voraussetzung, daß von nun an die Vorsteher der Seminarien ihre Zöglinge auch zu Taubstummenlehrern bilden, alle Jahre beiläufig 15 bis 20 solche Lehrer aus dem Seminar eines Kreises treten; wie gering ist nun die Zahl im Vergleich mit der Zahl von 600 bis 800 Schulen? Wie viel Jahre dauerte es also, bis alle Schulen auch einen für den Taubstummen-Unterricht gebildeten Lehrer bekommen können?

Wir wollen nun entgegen den andern Vorschlag in Erwägung ziehen.

§. 230.

Im Falle derjenige, welcher den Seminar-Vorständen besondere Kollegien über den Taubstummen-Unterricht lesen und die mimischen Darstellungen zugleich objektiviren soll, dieß im Seminar vornimmt; so geschieht es gewiß am vortheilhaftesten, wenn die Zöglinge des Seminars zugleich mit Antheil nehmen; denn der Lehrer wird sich eben dieser Zuhörer wegen alle Mühe geben, um klar zu werden, und die Vorstände werden von dem praktischen von ihnen in der Folge zu ertheilenden Unterricht den anschaulichsten Begriff erhalten. So werden aber für das erste Jahr nicht nur schon die Vorstände, sondern die Zöglinge selbst gebildet werden. Allein es könnte dabei noch die Zahl der zu bildenden Lehrer sehr leicht vermehrt werden, wenn die Anordnung getroffen würde, daß aus jedem Schuldistrikt des Kreises wenigstens zwei oder drei der tüchtigsten Elementarlehrer dazu gesellt würden, welche für vierzehn Tage, denn länger würde der eigentlich nothwendige Unterricht nicht dauern, Ferien für ihre Schule nehmen könnten.

Auf diese Weise würde vorläufig der Unterricht mittelbar mit einem Mal allgemein werden; denn angenommen, daß auch nicht gerade diejenigen, welche im Seminar die erforderliche Kenntniß sich verschafften, taubstumme Schüler in ihren Schulen haben, (wiewohl bei der Auswahl der zum Unterricht in das Seminar Abzusendenden auf den Umstand Rücksicht zu nehmen wäre, daß in diesem oder jenem Bezirk sich taubstumme Schüler vorfinden); so können diese einem andern ihrer Amtsgenossen, welche solche in ihrer Schule haben, in der Art behilflich werden, daß sie ihnen den Abschnitt des Handbuches verdeutlichen, welcher, von der mimischen und Tonsprache handelnd, eine persönliche Erörterung nothwendig erheischt.

Bei dieser Anordnung kann noch ein Hauptvortheil nicht außer Acht gelassen werden.

Es ist nicht wohl möglich, daß der Verfasser der Schrift, wenn auch die ganze Idee des Unterrichts in ihm so klar aufgegangen ist, daß er glaubt, sie auch wieder in aller Beziehung klar dargestellt zu haben, auch alle möglichen Zweifel, Bedenklichkeiten und Anstände vorhergesehen habe, welche in diesem oder jenem Kopfe aufsteigen können; würde er nun seine Vorträge nur den wenigen Vorständen der Schullehrer-Seminarien halten, so würde er sich für solche gebildete Schulmänner nur auf die kurze Darstellung der Hauptpunkte beschränken, voraussetzend, daß sie ohnehin keinen Zweifel darüber haben könnten; allein damit würden aber sie selbst noch nicht im Stande seyn, alle die unerwarteten Zweifel und Anstände zu beseitigen, welche ihnen bei ihren nachfolgenden Vorträgen von minder gebildeten Zuhörern erhoben werden könnten. Sind sie aber gegenwärtig bei dem Vortrage, welcher einer zahlreicheren Versammlung von Lehrern gehalten wird; so können sie auf alle dergleichen Anstände und ihre Lösung zugleich aufmerksam gemacht werden, welche von dem Einen oder dem Andern vorgebracht werden.

Es dürfte der Versammlung nur gleich im Anfang empfohlen werden, es möge Jeder, im Falle ihm etwas nicht ganz klar vorkomme, oder irgend ein Zweifel oder eine Bedenklichkeit aufstoße, ohne Anstand diese vorbringen.

Würde nun dieselbe Anordnung in den folgenden Jahren wiederholt, nämlich: daß zu der Zeit, wo der Vorstand des Seminars seinen praktischen Lehrkurs des Taubstummen-Unterrichts im Seminar hält, wieder eine Anzahl Lehrer dazu einberufen würde; so würde in einigen Jahren der Taubstummen-Unterricht in allen Schulen des Landes ertheilt werden können, und die große Schwierigkeit, daß so wenige Taubstummen in einem Institute untergebracht, so wenige in — einer Schule des Kreises unterrichtet, und darum so viele noch vernachlässigt werden, wäre dann gelöst, der Taubstummen-Unterricht wäre zum Gemeingut erhoben. Doch, wird es auf solche Weise auch dahin kommen, daß, wenn die Lehrer auch hinlänglich dazu befähigt sind, die Taubstummen an jedem Orte die erforderliche Bildung erhalten, und somit Taubstummen-Institute für sie überflüssig werden?

Wir können mit allem Grund behaupten, daß auf solche Weise die Bildung der Taubstummen für ihr Leben noch weit leichter und zweckmäßiger bewirkt werden könne, als in den Instituten selbst. Wir wollen nur das fragliche Unterrichtsverhältniß uns näher vor das Auge halten, um uns davon zu überzeugen. Dabei werden wir aber den Lehrern

selbst auch die Art und Weise näher angeben, wie sie ihr dießfallsiges Amt sich erleichtern, ihre Schüler schon vorbereiten, und überhaupt zur Bildung der Taubstummen den Grund legen können.

II.

§. 231.

Das Loos des Taubstummen ist hinsichtlich seines Verhältnisses zur allgemeinen Menschenbildung noch besonders sehr traurig, ohne daß Jemand darauf Rücksicht nimmt, ja nur darauf aufmerksam wird.

Mit dem vollsinnigen Kinde unterhält man sich vom ersten halben Jahre an unnachlässig, man scherzt und tändelt mit ihm, man spricht ihm Wörter vor, man singt ihm vor, man zeigt ihm allerlei Dinge, und nennt sie im Ganzen und allen ihren Theilen. Man gibt ihm selbst seinen Namen, und nennt ihm den seiner Angehörigen. Wie vortrefflich wird auf solche Weise die Entwickelung der intellektuellen Anlagen des Kindes befördert; wie seine Aufmerksamkeit auf Gegenstände, wie sein Anschauungs=, wie sein Unterscheidungsvermögen geübt; und welche Bekanntschaft mit seiner Welt überhaupt wird für dasselbe nach und nach gewonnen? Aber wie viel gewinnt es auch an moralischer Bildung? In der ersten Entwickelungsperiode wie viel durch die Einwirkung des Tons, wenn er liebevoll melodisch seinem Ohre klingt, und das Gefühl der Freude, der Rührung, der Gegenliebe erzeugt; oder wenn er mißbilligend das kindliche Herz ergreift, und Sinnesänderung bewirkt? Wie erweitert sich aber dieses glückliche Verhältniß mit den Jahren, wo die Umgebung des Kindes in und ausser der Familie sich vermehrt?

Betrachten wir nun die Lage des taubstummen Kindes entgegen! Sobald sein natürliches Unglück erkannt ist, wird es von seinen Aeltern stäts nur mit dem Auge des Schmerzes angesehen; alle Sorgfalt, die ihm aus mütterlicher Liebe geweiht wird, beschränkt sich nur auf eine mütterliche Pflege. Keine Seele unterhält sich in anderer Beziehung mit ihm, als in der auf die körperliche Pflege; zu jeder andern Unterhaltung hat man weder Lust noch Sinn, weil man sie wegen des Mangels der Sprache für unnütz hält. Der Unterhaltung mit dem Taubstummen entziehen sich aber außer den Aeltern noch mehr die Geschwister und Dienstboten, natürlich immer aus dem Wahne: man kann nichts mit ihnen reden.

So bleiben denn bei diesem Unglücklichen nicht nur die intellektuellen Anlagen unangeregt, ungeübt und ungebildet,

als höchstens in soweit die menschliche Natur für sich, wie die Psyche, ihrer Fesseln sich entwindet; sondern auch hauptsächlich das moralisch-menschliche Vermögen leidet Mangel an den oben angedeuteten günstigen Einflüssen zu seiner erwünschten Entwickelung, ja leidet nicht selten noch durch verderbliche Einwirkungen, nämlich durch die Nachsicht der Aeltern mit dem Taubstummen, und durch unzeitige Schützung desselben gegen Andere, welche über seine Unarten den Unwillen äußern.

Dieses traurige Verhältniß des taubstummen Kindes dauert denn fort bis zum Eintritt in ein Institut, oder in eine Schule, wenn ihm diese Wohlthat gegönnt ist, im widrigen Falle, der bekanntlich noch Hunderte traf, für alle Zeit.

Nun bedenken wir das Verhältniß unter der Bedingung, daß an jeder Schule ein Lehrer angestellt ist, welcher in diesem Verhältnisse eine günstige Veränderung bewirken kann, und sich dadurch seinen zukünftigen Schüler erst recht vortheilhaft heran zu bilden vermag.

Daß nun dem so sey, davon werden wir uns bald überzeugen.

§. 232.

Der Lehrer, in dessen Schulbezirk ein taubstummes Kind sich vorfindet, muß die Kenntniß seines häuslichen Verhältnisses sich zu verschaffen suchen.

Es ist daher auch nothwendig, daß den Aeltern durchaus anempfohlen werde, im Falle sie in ihrer Familie ein so unglückliches Kind haben, dem Schullehrer davon zeitig die Anzeige zu machen.

Der Schullehrer, und was mit noch größerem Erfolg der Lokalschulinspektor thun kann, muß nun vor Allem den Aeltern den Wahn benehmen, daß sie mit ihrem taubstummen Kinde sich nicht redend unterhalten können, und darum nachdrücklich anempfehlen, sich mit ihm wie mit einem Hörenden zu unterhalten; indem er sie mit dem Gedanken bekannt macht, daß sich an unsrem Munde und in unsrem Gesicht auch Wörter sichtbar bilden, nämlich durch die entsprechenden Bewegungen, mit welchen der Mund die Buchstaben hervorbringt.

Der Lehrer muß aber den Betheiligten von der Wahrheit seiner Angabe eine anschauliche Ueberzeugung beibringen, indem er ihnen Wörter langsam und expressiv vorspricht, so daß sie manches selbst am Gesicht lesend errathen, ohne daß sie vom Lehrer einen Laut vernehmen.

Der Unterricht, welchen der Lehrer auf diese Art den Aeltern gibt, muß sich ausdehnen auf das langsame und

expressive Sprechen der Wörter, welche die Benennungen aller der das Kind umgebenden Gegenstände sind.

Es bedarf nichts mehr, als die Aeltern nur von dem Gedanken einzunehmen, daß ihr Kind auf die Weise das Sprechen eben so gut nach und nach sehen, als die Vollsinnigen es hören lernen.

Dem zufolge kann nun der Lehrer ihnen die Anempfehlung mit Erfolg machen, sich ja öfters mit dem taubstummen Kinde eben so wie mit dem hörenden zu unterhalten, jedoch nur langsamer und expressiver zu sprechen, und versichert zu seyn, daß wenn sie auf diese Weise mit dem Kinde sich unterhalten, dasselbe sicher auch die Stellungen des Mundes nachbilden, und unerwartet nach und nach selbst die entsprechenden Töne hervorbringen, folglich mit ihnen sprechend sich unterhalten werde.

Der Lehrer hat nur den Aeltern in von Zeit zu Zeit wiederholten Besuchen eine immer mehr belehrende praktische Anweisung über die Behandlung des Kindes zu geben, und auf solche Weise mit dem Kinde selbst sich zu befreunden.

Allein auf diese Belehrung darf sich sein Umgang mit den Aeltern des Kindes nicht beschränken, sondern auch die moralische Bildung muß er in seine Sorge aufnehmen. Er muß auch die Aeltern auf diese Angelegenheit aufmerksam machen, sie belehrend, wie verderblich sie dem Kinde werden sowohl durch ihre Vernachlässigung der moralischen Bildung, als durch ihr ungeeignetes Mitleid und der aus ihm hervorgehenden Nachsicht gegen Fehler und Unarten in sittlicher Hinsicht. Er muß sie ferner belehren, daß sie auch aus moralischen Gründen das Kind gewöhnen müssen, stäts dem Menschen in das Gesicht zu schauen, indem sie auch mittels der Gesichtsprache über das Handeln des Kindes Billigung, Gutheißung und Lob, so wie entgegen Mißbilligung, Tadel, Zurechtweisung und Drohung ausdrücken können.

Natürlich wird der Lehrer, welcher solche Belehrung zu ertheilen sich berufen fühlt, in dieser Hinsicht sich selbst in seiner Berufstüchtigkeit stäts mehr vervollkommnen, und das docendo discimus an sich bewahrheiten.

§. 233.

Das Wichtigste bei dieser Vorbereitung ist, daß der Lehrer selbst seinen Vorschüler heranbildet, und so sein Unterrichtsgeschäft in der Schule über alle Vorstellung erleichtert. Er kann und soll, wenn ein taubstummes Kind in seinem Schulbezirk sich vorfindet, und er den Aeltern in den früheren Jahren die erforderliche Belehrung über die mit ihm zu beobachtende Behandlungsweise ertheilt hat, das Kind nach zurückgelegtem vierten Jahre schon näher kennen

zu lernen trachten; er kann und soll es in seiner ganzen Individualität aufzufassen suchen; er soll den Umfang seiner Begriffe erforschen, kurz mit der Welt des Kindes vertraut werden; aber auch sein Vertrauen, seine Liebe zu gewinnen suchen. Wenn nun diese Vortheile vor der Schule gewonnen sind, wie leicht wird und muß dann der Unterricht in der Schule von statten gehen! Hier kann nun der Lehrer an die in dem Schüler vorfindlichen Vorstellungen und Begriffe den Unterrichtsanfang anknüpfen; hier kann er denselben an all die kennen gelernten Gegenstände zurückerinnern; hier kann er im Erklären und Verdeutlichen einer Sache sich die analogen Beispiele aus der jenem bekannten Welt entnehmen, und so muß nothwendig der lebendigste und fruchtvollste Verkehr eintreten.

Alle diese herrlichen Vortheile des Unterrichts gehen aber in so lange verloren, als nicht diese Anordnung eines allgemeinen Taubstummen-Unterrichts in den Ortschulen vollzogen wird. Das Taubstummen-Institut oder die entfernte Taubstummenschule, welche ein von der Ferne kommendes Kind aufnehmen, können von seiner früheren Umgebung, von seiner früheren Welt, von dem in ihm schon aufgegangenen Geistesleben keine Kenntniß haben. Erzählungen und Beschreibungen von Verwandten können dem Institutslehrer eben so wenig nützen, als die allgemeine Kenntniß von der Stadt oder dem Dorfe, von welchem der Schüler kommt; denn hier muß nur eine anschauliche Kenntniß als Bedingung des fraglichen Unterrichts vorausgesetzt werden. Auch die Individualität des Schülers kann der Institutslehrer nicht nur nicht leicht und schnell, sondern fast gar nicht vollkommen kennen lernen; denn in dieser fremden Zwanggesellschaft äußert sich das innere Leben eines Kindes ganz anders, als in seiner heimathlichen Umgebung ohne Furcht, Anstand und Band.

Endlich noch der Hauptgewinn! Wenn der Taubstumme in seiner Schule die Bildung für sein Lebensverhältniß in concreto unter seinen heimathlichen Mitschülern erhält, mit diesen den Verkehr in und außer der Schule pflegt, und von ihnen auch, wie von dem Lehrer, behandelt wird, welche Fortschritte muß er in seiner Bildung und zwar für sein Leben machen?

Diese vielseitige Wohlthat kann kein entferntes Institut, keine entfernte Schule gewähren.

Man sage nicht: Im Institute sind Lehrer, die nur ausschließlich diesem Unterricht sich hingeben, und im Institut wird alle Zeit nur für diesen Unterricht verwendet. Die nur hier entwickelten Unterrichtsvortheile können schon durch

Bayerische
Staatsbibliothek
München

den Unterricht im Institute nicht überboten werden. Uebrigens kann der Umstand nicht außer Rechnung kommen, daß, wenn auch ein Elementarschullehrer nicht ein so geübter Taubstummenlehrer wäre, wie ein Institutslehrer, er es auf die angegebene Weise so gut werden muß, als es jener erst nach und nach geworden ist, wo er diesen speciellen Unterricht anfing; und daß der Elementarschullehrer seine Aufmerksamkeit und seine unterrichtende Beschäftigung nur einem oder vielleicht einigen Wenigen zu widmen hat, während jener sie auf eine größere Zahl ausdehnen muß.

Daß bei einem solchen auf die Schülerzahl beschränkten Unterricht größere und schnellere Fortschritte gemacht werden, das weisen wir ja immerfort in der Erfahrung nach; folglich muß jede Erinnerung schweigen, die etwa noch von demjenigen vorkommen könnte, welcher die Sache nicht schon mit unbefangener Erwägung von selbst erkennt.

Hoffentlich wird die erwünschte Erfahrung sich wenigstens in unserem Reiche recht bald vervielfältigen. Dieß wünscht gewiß jeder Menschenfreund.

Schluß.

Indem wir nun aufs Neue die Grundsätze eines Taubstummen-Unterrichts, vermöge welchem der Taubstumme zu dem Vermögen gelangt, zu sprechen und Sprechen zu sehen, entwickelt, noch bündiger dargestellt, und die Anwendung derselben noch klarer auseinander gesetzt haben; so können wir gewiß mit der Hoffnung das Werk schließen, daß wenn dieser Unterricht allgemein verbreitet wird, die Taubstummheit überhaupt aufgehoben und der Taubstumme überall dem gesellschaftlichen Verkehr mittels des vollständigen Gebrauchs der Muttersprache wiedergegeben werde. Es wird unter dieser Voraussetzung zwischen den Taubstummen und den vollsinnigen Menschen kein Unterschied mehr statt finden, als der, daß jener in der Finsterniß zwar sprechen, aber die Reden Anderer nicht zu vernehmen vermag, wogegen diese beides zugleich vermögen. Doch in diesem Falle, wenn es etwa ein Nothfall wäre, würde die Aushilfe leicht seyn; denn der hörende Mitmensch würde dem Taubstummen, was er ihm mitzutheilen vor hat, entweder mit seinem eigenen Finger in die Hand schreiben, oder mit dem von dem Taubstummen ergriffenen Finger auf dem Tische oder an der Wand nachzeichnen.

Was aber den großen Zweck der baldigen allgemeinen Aufhebung der Taubstummheit in ihren Folgen noch hauptsächlich befördern wird, das ist die Erwartung, daß die Elementarschullehrer das Schreiben- und Lesenlehren auch nach

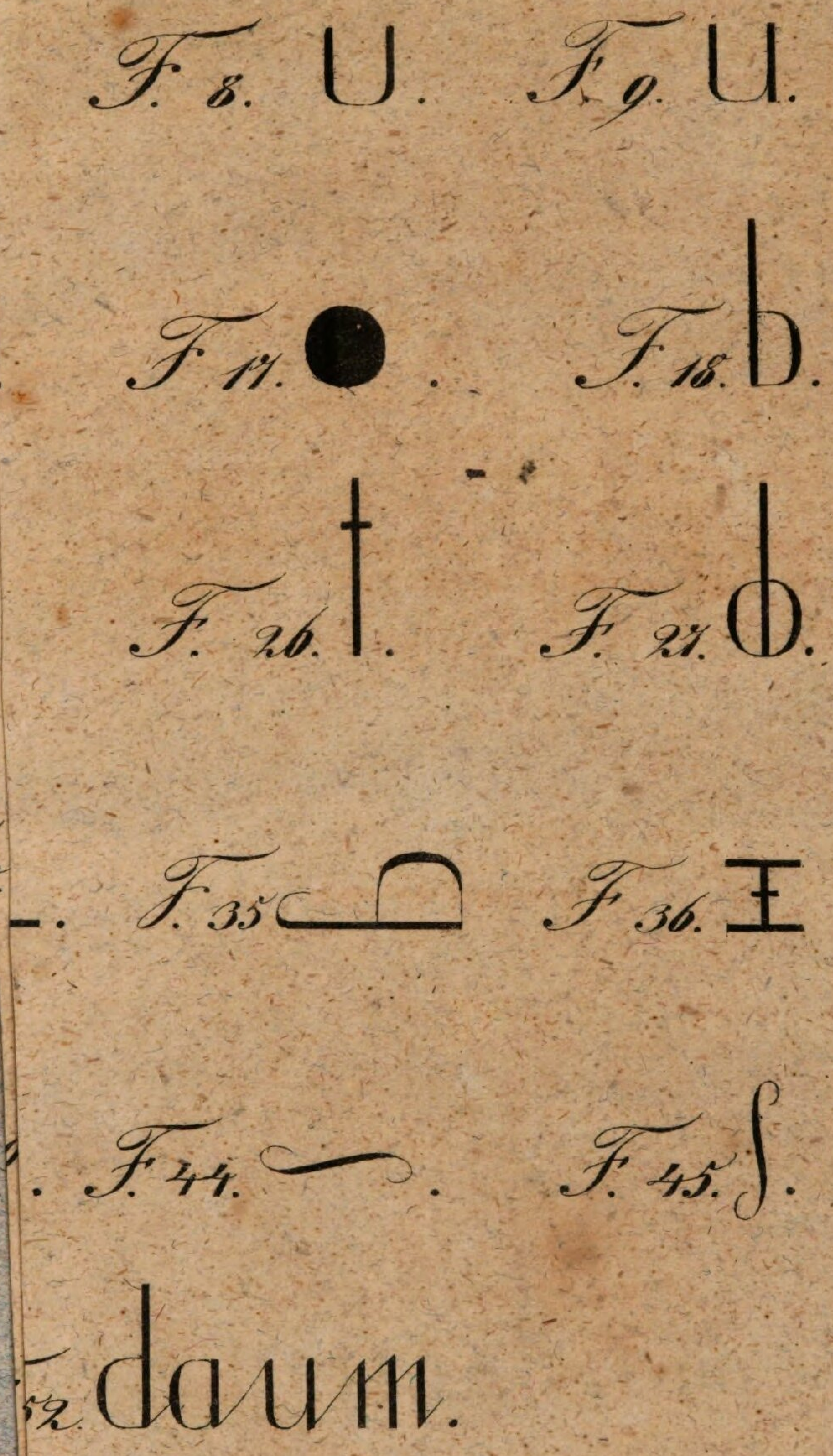
derselben Methode betreiben; weil sie nicht bloß die Erfahrung, sondern eigenes Nachdenken zu der Erkenntniß und Ueberzeugung bringen wird, daß sie beide Schullehrgegenstände auf keine vortheilhaftere und schneller zum Ziele führende Weise behandeln können. In dieser Voraussetzung werden nun alle diejenigen, welche mit dem Taubstummen aus den Schulen gleichen Unterrichts hervorgegangen sind, um so leichter und sicherer mit dem Taubstummen die Unterredung pflegen; weil sie es wissen, daß derselbe die Wörter an ihrem Munde und Gesicht liest.

So möge es denn recht bald zu dieser erfreulichen Aussicht kommen.

Möchte doch zur Realisirung dieser Zwecke in jedem Lande eben so, wie in Frankreich zu Paris, ein Verein unter dem Schutze des Königs und unter der Leitung eines Ministers sich bilden, welcher mit der Berathung der zweckdienlichsten Mittel sich beschäftigt, das Loos der armen Taubstummen durch Unterricht und Bildung zu verbessern.

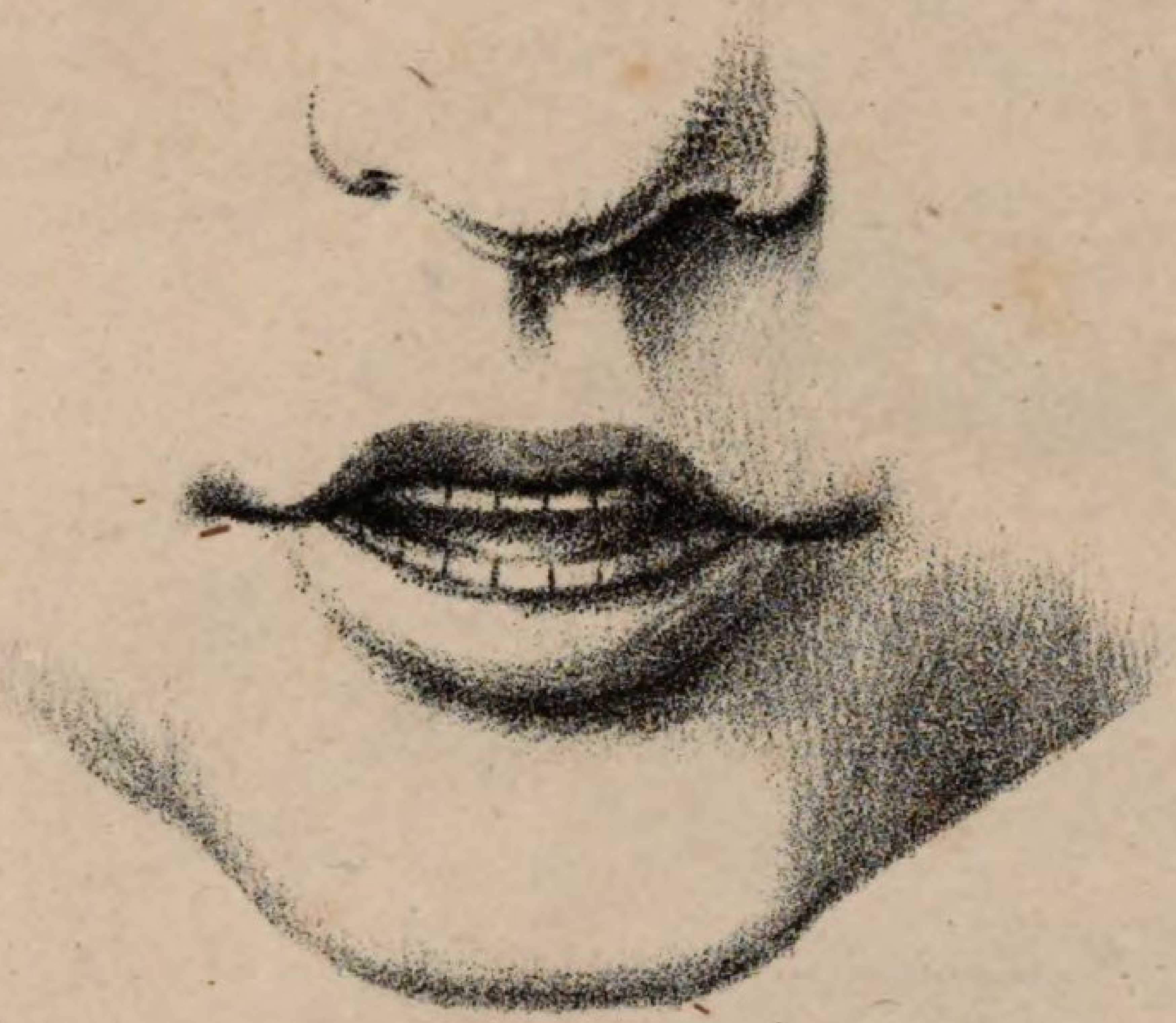
Ende.

UNIVERSITÄTSBIBLIOTHEK AUGSBURG
Ausgeschieden
UB Augsburg


F. 8.
F. 9.
F. 17.
F. 18.
F. 26.
F. 27.
F. 35
F. 36.
F. 44.
F. 45.
daum.

g. 16.

r



. 20.

n

Fig. 4.

e

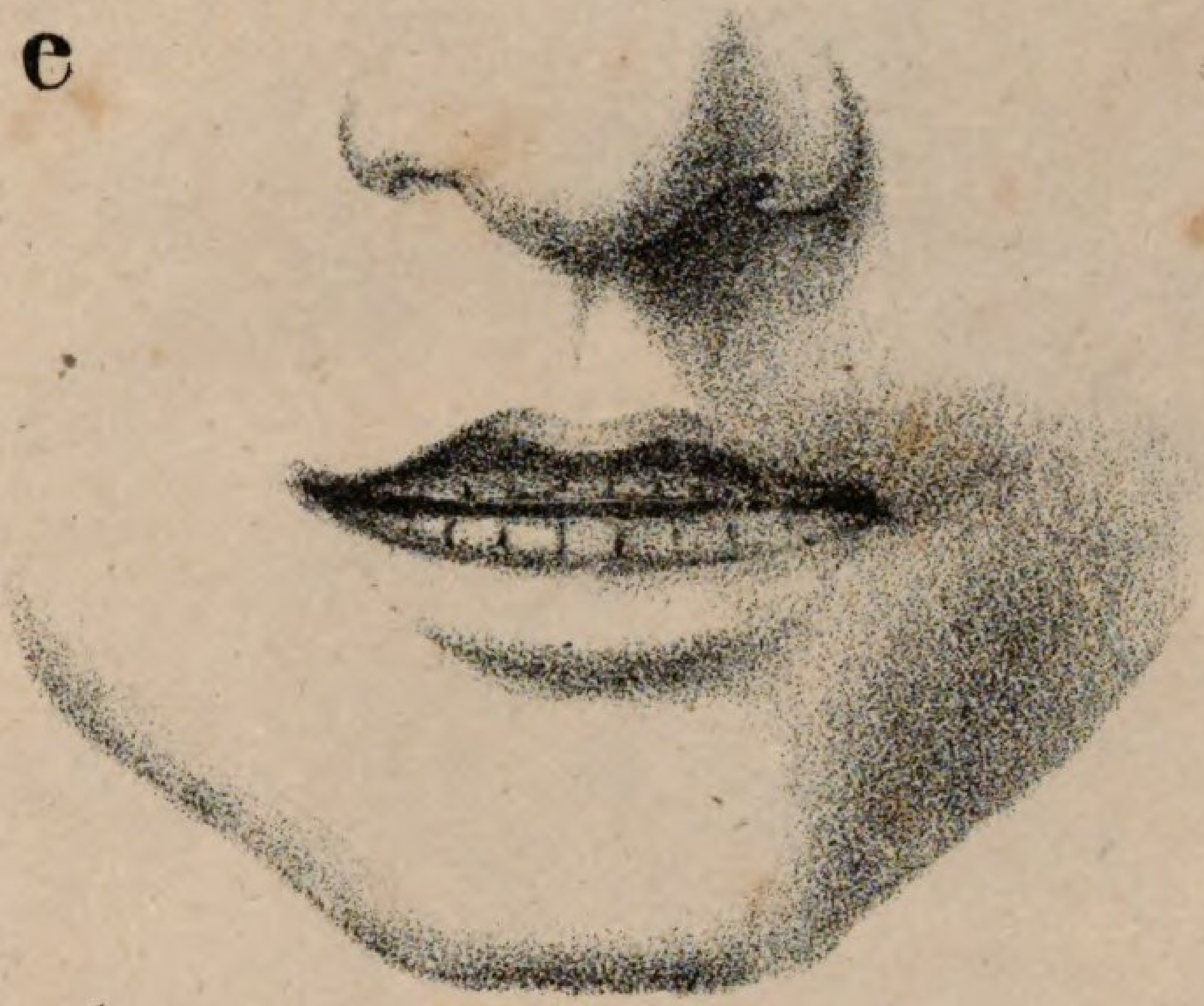


Fig. 8.

ü

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Graser, Johann Baptist,

Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme

Bayreuth 1834

Paed.th. 6757 g
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10764877-7